



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**  
**FACULTAD DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN: EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS**  
**NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**TEMA:**

“El rol de la familia en el desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades.  
Reporte autobiográfico”

Trabajo de Grado previo a la obtención del título de Magister en educación. Mención en atención inclusiva a las  
necesidades educativas especiales

**AUTORA:**

Natalia Yannina Narváez Tarupi

**ASESORA:**

Dra. Natalia Lissette Zañartu Canihuante

**IBARRA – ECUADOR**

**2023**

## **DEDICATORIA**

Esta investigación se la dedico con todo mi corazón a mi hija, quien ha sido la motivación e inspiración para seguir esta maestría y mejorar como profesional, hija y madre. Ella es razón de sentirme tan orgullosa por cumplir esta meta.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por haberme otorgado unos padres y hermana maravillosos, quienes siempre han creído en mí, dándome ejemplo de superación y apoyándome en cada sacrificio, gracias por su consejo, compañía y apoyo.

De manera especial a mi hija porque cada que día me bendice con su cariño, amor y manifestaciones de afecto, siendo así mi constante motivación para cada día mejorar como madre, hija y ser humano.

No ha sido sencillo el camino hasta ahora, pero gracias a sus aportes, lo difícil de cumplir esta meta se ha simplificado en gran manera. Les agradezco, y hago presente mi gran afecto hacia ustedes, mi hermosa familia.

## **CERTIFICADO**

### **ACEPTACIÓN DEL DIRECTOR**

En mi calidad de director del plan de trabajo de grado, previo a la obtención del título de Magister en EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES nombrado por el Honorable Consejo Directivo de la facultad de Posgrado.

### **CERTIFICO:**

Que una vez analizado el plan de grado cuyo título es “EL ROL DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE UNA NIÑA CON ALTAS CAPACIDADES. REPORTE AUTOBIOGRÁFICO”, presentado por la licenciada Natalia Yannina Narváez Tarupí con número de cédula 0401155809, doy fe que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a presentación pública y evaluación por parte de los señores integrantes del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Ibarra a los 29 días del mes de noviembre del 2022



Dra. Natalia Lissette Zañartu Canihuante  
**DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**  
**BIBLIOTECA UNIVERSITARIA**

**AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN**  
**A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**

**1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA**

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

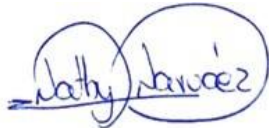
<b>DATOS DE CONTACTO</b>			
<b>CÉDULA DE CIUDADANÍA:</b>	0401155809		
<b>APELLIDOS Y NOMBRES:</b>	Natalia Yannina Narváez Tarupi		
<b>DIRECCIÓN:</b>	Tulcán, Cdla 19 de noviembre		
<b>EMAIL:</b>	natalianarvaezt5qgmail.com		
<b>TELÉFONO FIJO:</b>	062250597	<b>TELF. MÓVIL:</b>	0969523768
<b>DATOS DE LA OBRA</b>			
<b>TÍTULO:</b>	“EL ROL DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE UNA NIÑA CON ALTAS CAPACIDADES. REPORTE AUTOBIOGRÁFICO”		
<b>AUTOR (A):</b>	Natalia Yannina Narváez Tarupi		
<b>FECHA:</b>	<b>29 de noviembre 2022</b>		
<b>SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO</b>			
<b>PROGRAMA:</b>	<input type="checkbox"/> PREGRADO <input checked="" type="checkbox"/> POSGRADO		
<b>TITULO POR EL QUE OPTAN:</b>	<b>Maestría en: Educación mención en atención inclusiva a las necesidades educativas especiales</b>		
<b>ASESOR/A:</b>	Dra. Natalia Zañartu		

## 2. CONSTANCIAS

La autora manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es la titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

En la ciudad de Ibarra, a los 23 días del mes de febrero del 2023

**LA AUTORA:**



.....

Natalia Yannina Narváez Tarupi

C.C: 0401155809

DEDICATORIA.....	I
AGRADECIMIENTO.....	II
AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN.....	III
CONSTANCIAS.....	IV
RESUMEN.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA.....	1
2.1 Planteamiento del problema.....	1
2.2 Antecedentes.....	2
2.3 Objetivos.....	3
1.5 Justificación.....	3
CAPÍTULO II.....	5
MARCO REFERENCIAL.....	5
2.1 MARCO TEÓRICO.....	5
2.1.1 Altas capacidades y Educación inclusiva.....	5
2.1.1.1 Necesidades Educativas Especiales (NEE).....	6
2.1.1.2 NEE no asociadas a la discapacidad.....	6
2.1.1.3 Altas capacidades.....	7
a) Características de los niños con altas capacidades.....	8
b) Detección y evaluación de las altas capacidades.....	9
2.1.1.4 Educación Inclusiva y Estrategias pedagógicas para niños con altas capacidades en etapa escolar.....	11
2.1.2 Rol de la familia en el desarrollo socioemocional de los niños en etapa escolar. .....	16
2.1.2.1 Desarrollo emocional de niños típicos en edad escolar.....	22

2.1.2.2 Desarrollo emocional de niños con altas capacidades en edad escolar .....	22
2.1.2.3 Influencia de la familia en el desarrollo emocional de niños con altas capacidades en etapa escolar .....	23
2.1.2.4 Estrategias de desarrollo emocional en niños con altas capacidades .....	25
2.2 Marco Legal .....	26
CAPÍTULO III .....	31
MARCO METODOLÓGICO .....	31
3.1 Descripción del área de estudio y del grupo de estudio.....	31
3.2 Enfoque y tipo de investigación .....	31
3.3 Procedimiento.....	32
3.4 Instrumentos de Investigación .....	33
3.5 Consideraciones Bioéticas .....	35
Bibliografía.....	55



## INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Resultados Sociodemográficos.....	38
Tabla 2: Sistemas de Roles Familiares .....	39
Tabla 3: Escala De Manejo Emocional (Tristeza).....	45
Tabla 4: Escala de Manejo Emocional (Enfado).....	46
Tabla 5: Escala de Manejo Emocional (Preocupación).....	47

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**  
INSTITUTO DE POSGRADO PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS  
ESPECIALES

**“El rol de la familia en el desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades. Reporte autobiográfico”**

**Autora:** Lcda. Natalia Yannina Narváez Tarupi

**Tutor:** Dra. Natalia Zañartu

Año: 2022

**RESUMEN**

El presente trabajo desarrollado en torno a una niña con altas capacidades ha perseguido el objetivo de Comprender la influencia del rol de la familia en su desarrollo socioemocional mediante la organización de un reporte autobiográfico el mismo que ha sido conseguido mediante la investigación y análisis de un marco teórico referencial. La metodología de tipo cualitativo, con su enfoque biográfico narrativo implementado mediante los diferentes instrumentos como encuestas, entrevistas, fichas de observación y diarios anecdóticos aplicados a los actores principales del contexto familiar de la niña cuyos resultados principales hacen referencia al cumplimiento de roles familiares, competencias emocionales y su manejo, evidenciando las necesidades de la implementación de estrategias que ayuden en el desarrollo emocional de la niña. Además, se ha podido exponer las características emocionales que no solo se deben conocer, sino manejarlas de manera positiva para que le permitan establecer una convivencia armoniosa en cada uno de sus contextos. Las altas capacidades tienen un componente cognitivo como emocional fuerte en lo que se refiere a la madurez emocional, el auto concepto, la asertividad parte intrínseca de las altas capacidades y en la idea de que posee una alta capacidad no supone la existencia de problemas de tipo emocional.

**PALABRAS CLAVE**

Roles Familiares, Desarrollo Emocional, Altas Capacidades.

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**  
INSTITUTO DE POSGRADO PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCION EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS  
ESPECIALES

**“The role of the family in the socio-emotional development of a gifted girl.  
autobiographical report”**

**ABSTRACT**

The present work developed around a girl with high capacities has pursued the objective of understanding the influence of the role of the family in her socio-emotional development through the organization of an autobiographical report, the same that has been achieved through the investigation and analysis of a framework referential theorist. The qualitative type methodology, with its biographical narrative approach implemented through different instruments such as surveys, interviews, observation sheets and anecdotal diaries applied to the main actors of the girl's family context whose main results refer to the fulfillment of family roles, competencies emotions and their management, evidencing the needs of the implementation of strategies that help in the emotional development of the girl. In addition, it has been possible to expose the emotional characteristics that must not only be known, but also managed in a positive way so that they allow them to establish a harmonious coexistence in each of their contexts. High capacities have a strong cognitive and emotional component in terms of emotional maturity, self-concept, assertiveness, which are an intrinsic part of high capacities and the idea that they have high capacities does not imply the existence of problems of the type emotional.

**KEY WORDS:**

Family Roles, Emotional Development, High Capacities.

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA

### 1.1 Planteamiento del problema

La educación familiar generalmente enmarcada dentro de las educaciones no formales o no académicas, pese a su “informalidad” es capaz de dar forma al ser humano en la construcción de sí mismo (Pérez, 2020). La familia juega un papel trascendental en el desarrollo infantil, toma aún más relevancia en el caso de niños con altas capacidades dado que influyen en el perfeccionamiento de aspectos como el talento, habilidades, logros, pensamiento, valores, lenguaje y afecto. Es fundamental que los progenitores tengan una constante y activa participación, en la formación del niño sobresaliente (Campo , 2016).

Con demasiada frecuencia, los padres se quedan con la duda, el miedo y la confusión porque no saben si están haciendo lo correcto a la luz de las altas capacidades de sus hijos y no pueden satisfacer sus necesidades académicas, sociales y emocionales. La falta de capacitación e información para los padres puede ser una barrera para las prácticas de crianza, creando malentendidos y falsas expectativas para los más capaces ( Flores et al., 2018) .

Autores como Mönks (1992), Jenkins (2000) y Feldman (2002) señalan la importancia de los antecedentes familiares y la necesidad de un enfoque de desarrollo integral, considerando que los niños superdotados se diferencian muy poco de los demás niños. Su vulnerabilidad es o tiene algo que ver con sus características especiales. Por ello, es necesario proporcionar una formación emocional adicional para que puedan sentirse apoyados por los adultos de la familia (Manzano y Arranz, 2008).

En modelos de desarrollo de altas capacidades de niños pequeños y adolescentes, como el de Castellanos et al., (2015), se ven los factores socioemocionales como uno de los determinantes del desarrollo potencial y, por tanto, un factor clave en su desarrollo a largo plazo. Considerando esta realidad y siendo conscientes de la importancia del tema, el objetivo de esta tesis doctoral es considerar a la familia y en especial a sus padres como una unidad en la crianza de niños con altas capacidades intelectuales, tratando de profundizar en el estudio de sus relaciones afectivas y sociales. marcha e identificar

otras variables que influyen en el desarrollo de la competencia emocional. Paraello, se formularon las siguientes preguntas: ¿Cómo inciden los roles familiares en el desarrollo socioemocional de las niñas de alto estatus?

## **1.2 Antecedentes**

Existen diversas investigaciones como las de : Hackey (1981); Wallace et.al.(1987); Gardner, (1995); Pérez y Domínguez (2010); Escribano, (2002) que describen a la vida del niño con alta capacidad como un ecosistema en el que se debe incluir el colegio, familia y las propias características del individuo. Al examinar la literatura inherente al tema de altas capacidades se puede comprobar fácilmente que se ha dedicado mucha atención a cubrir necesidades intelectuales, bastante menos a la formación especializada de profesionales con estas características, y muy poca o casi nada al apoyo familiar e interrelaciones de los diferentes contextos que influyen en el niño (Pérez, 2004).

Una vez expuesta la familia, colegio y condiciones sociales como un apoyo fundamental para el niño con alta capacidad es importante orientar y atender las necesidades de la familia para desarrollar de manera adecuada sus talentos, Sorribes y García (1996) mantienen que La función principal de los padres en la crianza de los hijos es satisfacer sus necesidades básicas: alimentación, protección y educación, pero no son las únicas, además y según mantienen Palacios (1998), el proceso interactivo que se crea entre los padres y el niño permite la socialización, proporciona los valores y sentimientos necesarios para la seguridad y estabilidad emocional del niño, y también crea adultos con un nivel suficiente de autoestima para enfrentar desafíos, asumir responsabilidades y resolver problemas. problemas, Contradicciones en el entorno social (Granado y Cruz, 2010).

Mientras se mantengan los principios de crianza y educación basados en el control de los padres, el clima democrático, la comunicación fluida y la expresión de amor entre padres e hijos, este proceso interactivo funciona y asegura el desarrollo emocional del niño o niña. (Alcón, 2010). Por el contrario, cuando estos principios no están presentes en la educación del niño, factores como la socialización y el rendimiento escolar se ven afectados, dando lugar a bajo rendimiento escolar, pobre capacidad cognitiva, escasa autonomía y aparición de conductas antisociales (Granado y Cruz, 2010)

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Comprender la influencia del rol de la familia en el desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Indagar sobre los diversos roles que cumple la familia frente al desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades.
- Describir la situación del rol familiar en el desarrollo socioemocional que presenta el caso de estudio
- Plantear estrategias que fortalezcan el rol de la familia en el desarrollo socioemocional en una niña con capacidades.

### **1.4 Justificación**

El estudio del contexto familiar y de la influencia que ejerce en el desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades, con el objetivo de plantear acciones que permitan reflexionar sobre concepciones educativas para determinar la relevancia que adopta la formación de padres, no como una posibilidad remota y aislada, sino como un camino necesario a recorrer por instituciones educativas, sociales, públicas o privadas, para lo que se considera un manejo de estrategias interdisciplinarias, multidimensionales que beneficie al desarrollo de competencias emocionales para el manejo de actitudes de afrontamiento de diversas situaciones y aquellas que van en pro de una sociabilidad impregnada de valores en favor de la persona, la familia y su entorno.

Se puede decir que aunque generalmente se enfatiza la necesidad de que la investigación preste atención al papel de los factores psicosociales y contextuales en el desarrollo de individuos de alto potencial, gran parte de la investigación que se lleva a cabo hoy en día es más personal y enfatiza la importancia del funcionamiento individual. no es lo suficientemente profundo en cuanto a la influencia socio pedagógica y las condiciones socioculturales en las que se cría y desarrolla el personal, por lo que es importante el aporte de estos estudios, que miran la influencia de la familia como un entorno de desarrollo complejo (Castellanos et al., 2015).

Para esto fue necesario encuadrar análisis de tipo cualitativo en la que se asume una realidad con un enfoque bibliográfico narrativo del tema, con el fin de estudiar y

desarrollar una propuesta en la que el factor emocional tan olvidado en la investigación e identificación de este colectivo, pase a cobrar un papel esencial en el diagnóstico e intervención de las personas con alta capacidad.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO REFERENCIAL**

#### **2.1 MARCO TEÓRICO**

##### **2.1.1 Altas capacidades y Educación inclusiva**

El concepto de altas capacidades ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, pasando por factores basados en el coeficiente intelectual a teorías de inteligencias múltiples propuestas por Gardner en 1993, expuestas como diversidad de “capacidades cognitivas”. Adicional a esto estudios basados en rendimiento, aspectos cognitivos y socioculturales suman términos que engloban las altas capacidades (Tijada, 2016).

Hablando de las altas capacidades como un concepto cambiante y dinámico que se desarrolla a lo largo de la vida, se debe abordar el desarrollo de los individuos con estas capacidades, donde intervienen factores como el entorno familiar, escolar, laboral y personal, y factores. p. ej., esfuerzo, motivación, voluntad La inteligencia implícita se considera un rasgo multidimensional en lugar de un conocimiento unidimensional (Apraiz, 1995).

Los modelos educativos tradicionales basados en la transmisión de conocimientos no prevén una adaptación o personalización inclusiva que abarque las particularidades de cada estudiante, con sus necesidades educativas derivadas de las distintas maneras de pensar y de procesar la información para alcanzar el aprendizaje, convirtiéndolo en un modelo educativo obsoleto que perjudica sobre todo a los colectivos con necesidades especiales y altas capacidades (Mirandés, 2017).

Ante la clara necesidad de ofrecer nuevos paradigmas de educación adaptativa que atiendan las necesidades de cada individuo, surge la educación inclusiva para derribar barreras y facilitar el aprendizaje de los alumnos con necesidades especiales para lograr su pleno desarrollo. Puede definirse como una respuesta positivista a la diversidad y la participación, el acceso y la eliminación de barreras para todos los grupos relevantes en favor de las oportunidades académicas y sociales de los estudiantes (M. Martínez, 2021).

Desde una perspectiva de política educativa, Black-Hawkins (2017) también reconoce que la educación inclusiva se preocupa por procesos políticos, sociales y



culturales más amplios en lugar de configurar el sistema educativo para prepararlo para que todos participen en la educación universal.

### **2.1.1.1 Necesidades Educativas Especiales (NEE)**

Entre las denominaciones anteriormente utilizadas para describir a las N.E.E (necesidades educativas especiales) agrupaban términos con cierta tonalidad discriminatoria, a estudiantes condicionados por ciertas “minusvalías”, deficiencias o barreras en el aprendizaje (Apraiz, 1995). Actualmente un concepto más acertado busca centrarse en la diversidad, ampliamente entendida y enfocada en las características individuales de los estudiantes, dada la tendencia hacia la inclusión, centrada en la idea “que nadie se quede fuera”, haciendo evidente la variedad de circunstancias personales y sociales, sus capacidades, intereses, motivaciones y necesidades.

Como tales, las necesidades especiales cubren una amplia gama de necesidades, incluidas las discapacidades físicas, sensoriales, mentales y cognitivas, así como las discapacidades de aprendizaje, emocionales y sociales (Mancini et al., 2015).

Las clasificaciones comúnmente definidas en la NEE se derivan del uso de clasificaciones médicas de trastornos o deficiencias en la evaluación diagnóstica de niños con problemas de aprendizaje. Como se mencionó anteriormente, estos diagnósticos si bien ayudan a caracterizarlos en general, los médicos no toman en cuenta la complejidad humana que se presenta en el proceso de aprendizaje, por lo que no siempre son herramientas idóneas a la hora de diseñar currículos o estrategias educativas específicas. Dos adultos jóvenes en el mismo grupo de diagnóstico pueden tener diferentes patrones funcionales y, por lo tanto, diferentes requisitos.

### **2.1.1.2 NEE no asociadas a la discapacidad**

Inicialmente, las necesidades educativas se determinaban sobre la base de la discapacidad y las características psicológicas, sociales y culturales de cada niño, lo que significaba que muchos niños con discapacidades de aprendizaje o de adaptación no recibían ayuda. A principios de 2000, la declaración decía: "Los estudiantes del siglo XXI necesitarán acceder a servicios educativos de calidad que satisfagan sus necesidades y sean equitativos, desde la primera infancia hasta la vida (...) sin discriminación ni exclusión" (López, 2015).

Luego del Foro Mundial de Educación, que elaboró un marco de acción, la UNESCO cambió el paradigma del concepto de NEE, argumentando que afectan a un grupo más amplio de personas que, por diversas razones, pueden necesitar ayuda especial para superar dificultades de aprendizaje. y promover el pleno desarrollo de sus capacidades. Es una forma de generar un nuevo enfoque para comprender y abordar las dificultades o barreras que enfrentan algunos estudiantes para aprender y participar en el currículo escolar, pasando de una perspectiva que se centra en el individuo a una que incluye todo el contexto educativo. Se entiende que no sólo las variables individuales son importantes para explicar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, sino también el tipo de respuesta educativa del entorno escolar, las características de la escuela, el estilo de enseñanza y el apoyo que reciben de su familia (Valenzuela, 2015).

Los estudiantes con habilidades especiales requieren atención especial fuera de los recursos, herramientas y escenarios diseñados normativamente porque no pueden percibir el proceso de aprendizaje tan bien como sus compañeros. Las razones no son solo internas, sino que también dependen del entorno familiar, escolar y social. Por ende, es fundamental tomar en cuenta aspectos para identificar a los NEE no asociados a una discapacidad empleando conceptos como NEE permanentes y transitorios.

- a) Los NEE transitorios es un factor que se compone de subfactores internos y externos:
  - Externos: Método pedagógico, estructura familiar, estructura social, ausencia de programa de inclusión.
  - Internos: Adaptación, madurez, aprendizaje, deficiencia sensorial, deficiencia física, calamidad doméstica.
- b) NEE permanentes: Este factor puede estar compuesto por la discapacidad intelectual, TGD o por trastorno de aprendizaje, de comportamiento o superdotación.

(Quelal, 2021)

### **2.1.1.3 Altas capacidades**

Alta capacidad es un término más general que superdotación. Es muy utilizado para reclutar niños brillantes y precoces, genios, prodigios, maestros académicos... y alumnos que puedan mostrar el mejor rendimiento (Aretxaga, 2013).

La clasificación de los términos que se incluyen dentro de las Altas Capacidades es importante. En ocasiones se usan indistintamente. Este término nos permite conocer más sobre ellos para mejorar las respuestas educativas. (Tijada, 2016).

Los estudiantes de alta capacidad son: "aquellos que tienen un talento oculto o que demuestran habilidades generales o específicas que les permiten ser respetados por encima del promedio por su grupo de compañeros en un entorno de apoyo" (López y Acuña, 2012).

#### **a) Características de los niños con altas capacidades.**

Dada la diversidad que representa la población con altas capacidades es difícil enumerar características específicas de este grupo. Sin embargo, autores como Gardner (1993), Mönks y Van Boxtel (1992), Renzulli (1981), Sternberg (1985) y Terman (1925), coinciden en que Estos niños no solo tienen un alto coeficiente intelectual, sino que también tienden a sobresalir en otras áreas de inteligencia, creatividad, desempeño de tareas y más. Desde un punto de vista puramente intelectual, los alumnos superdotados tienen las siguientes características:

- Cuando están interesados en una tarea, parecen aprender más fácil y rápidamente. Pueden utilizar los conocimientos adquiridos para resolver los problemas a los que se enfrentan. Además, pueden utilizar con más libertad un vocabulario amplio y avanzado apropiado para su edad, lo que les ayuda a comprender conceptos complejos y abstractos mejor que otros (Tijada, 2016).
- Alta propensión a la creatividad, generación de ideas, objetos y soluciones. Además, su gran interés en ciertas áreas de investigación intelectual también es importante.
- Tienen iniciativa para seguir proyectos ajenos.
- Son perfeccionistas, muy autocríticos ya veces se esfuerzan por obtener altos resultados porque quieren sobresalir. Los estudiantes superdotados son muy sensibles a sí mismos ya los demás. Los niños con Altas Capacidades suelen tener una mayor edad social.
- Amplia memoria de trabajo.
- Excelente flexibilidad cognitiva. Pueden enfrentarse a nuevas situaciones y resolver problemas rápidamente, por lo que en ocasiones esto aumenta su motivación (Tijada, 2016).

Es importante considerar un aspecto socioemocional, en alumnos con altas capacidades ya que afecta directamente en su vida diaria y por ende en la capacidad de manejar emociones que inciden en su rendimiento académico. Presentan las siguientes características (Benito, 1997):

- No suelen tener demasiados problemas de relación con los compañeros. En algunos casos, sí, puede haber problemas. Dificultad para encajar en grupos debido a diferentes intereses.
- Tiene gran importancia la pertenencia y aceptación de un grupo.
- Pueden sentirse incomprendidos.
- Ser autosuficiente académicamente y de otra manera. Pueden comportarse mal cuando se enfrentan a las críticas de los demás.
- • Tiene problemas con la autoimagen y la autoestima. Pueden tener falsa autoestima y autoestima.
- Estos estudiantes pueden tener muchos momentos de frustración. Esto se debe a que creen que con una su gran capacidad debe ser perfectos.
- Aparición de disincronías y desajustes entre el desarrollo cognitivo y emocional.
- Los niños con altas capacidades no tienen una buena sincronización del desarrollo emocional, social y físico.

(Benito, 1997)

#### **b) Detección y evaluación de las altas capacidades.**

La identificación de individuos con altas capacidades se ha basado en distintos modelos que evalúan diferentes aspectos que han ido evolucionando a la par de los conceptos desarrollados anteriormente, entre los modelos podemos destacar los siguientes (Panadero, 2019) :

- Basado en las capacidades
- Uno de los primeros intentos de definir el buen pensamiento fue un marco basado en competencias. Las teorías innatas basadas en la habilidad son las más tradicionales y estables. Comienza centrándose casi exclusivamente en la inteligencia general, IQ (CI), y luego,

gradualmente, toma en cuenta un número indefinido de otras habilidades específicas (talentos). Todas estas habilidades constituyen un potencial natural (Macías, 2002).

Los autores también están de acuerdo en señalar la relación entre el potencial y su realización (rendimiento). Fueron los primeros en dar a la palabra talento un significado preciso, con una orientación metódica y pragmática (Panadero, 2019).

- Basado en el rendimiento.

Con los avances en la psicología evolutiva, la teoría motivacional, el aprendizaje y aquellas áreas de la psicología o la psicología que trascendieron los límites puramente intelectuales, entraron en juego las definiciones basadas en competencias. El concepto de talento basado en el desempeño requiere habilidades relativamente estables y otras condiciones adicionales. Estos rasgos incluyen la creatividad y la motivación, que son factores más determinantes que la inteligencia superior para producir un rendimiento superior (Macías, 2002).

- Nuevos modelos: cognitivo y sociocultural.

En comparación con los modelos clásicos que se centran en las habilidades y los logros, desde la década de 1980, el estudio del fenómeno del genio se basa en enfoques conceptuales más innovadores: modelos cognitivos y modelos socioculturales.

Los modelos cognitivos tienen algunas características en comparación con los modelos anteriores: mientras que la investigación de inteligencia tradicional está orientada al producto, que se mide mediante pruebas de inteligencia, la investigación cognitiva analiza los procesos internos de inteligencia, incluso las operaciones básicas; combina sus intereses. Centrarse en el procesamiento de la información (Martínez, 2009).

Los modelos socioculturales consideran factores externos al talento, mientras que los modelos tradicionales rara vez consideran factores externos (familia, sociedad) como condiciones favorables o desfavorables para el desarrollo del talento. Se acepta el concepto de genialidad que ofrece el enfoque clásico, pero también se desarrollan o abordan aspectos sociales y culturales, incluida la historia. En la medida en que estos modelos socioculturales desafían su estabilidad y confiabilidad, plantean o reflejan enormes desafíos operativos y

de competencia y permiten un análisis crítico activo y una crítica de la práctica de la educación para superdotados (Freeman, 2000).

### 2.1.1.4 La Competencia emocional

Aunque la delimitación del concepto sigue siendo un tema de debate entre autores, siendo su designación el primer punto de discrepancia, algunos refiriéndose como competencia emocional y otros prefieren adoptar el término competencia socio-emocional. Para describir el constructo de esta competencia se ha incluido diversos procesos lo que genera una gran variedad de resultados o propuestas intentando describir el constructo. A continuación, revisaremos algunas de ellas.

Respecto a competencias emocionales Salovey y Survey (1997) identificaron cinco dimensiones fundamentales en su propuesta que son: asertividad, cooperación, responsabilidad, empatía y autocontrol estrechamente relacionadas con el concepto de inteligencia emocional propuesto por Goleman (1995) que la divide en cinco dominios “autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales”(Bisquerra y Pérez, 2007).

Años más tarde en otras revisiones a dicha propuesta Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), asignan 4 dominios: “conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones

Tabla 1: Dominios de la Inteligencia Emocional y Competencias Asociadas

Dominios de la Inteligencia Emocional y Competencias Asociadas	
Competencia Personal	Competencia Social
<p>Conciencia de sí mismo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia emocional de uno mismo</li> <li>• Valoración adecuada de uno mismo</li> <li>• Confianza en uno mismo</li> </ul> <p>Autogestión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto control emocional</li> <li>• Transparencia</li> <li>• Adaptabilidad</li> <li>• Logro</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Optimismo</li> </ul>	<p>Conciencia Social</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía</li> <li>• Conciencia de la organización</li> <li>• Servicio</li> </ul> <p>Gestión de las Relaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo inspirado</li> <li>• Influencia</li> <li>• Desarrollo de los demás</li> <li>• Catalizar el cambio</li> <li>• Gestión de conflictos</li> <li>• Establecer vínculos</li> <li>• Trabajo en equipo y colaboración</li> </ul>

(Bisquerra y Pérez, 2007)

Desde esta perspectiva, toma relevancia la importancia del contexto: el espacio y el tiempo son condicionantes de la competencia emocional. Saarni (1997; 2000) presenta el siguiente listado de habilidades de la competencia emocional.

- i. Conciencia del propio estado emocional: incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, concienciade que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes (Bisquerra & Pérez, 2007).
- ii. Habilidad para discernir las habilidades de los demás, en base a claves situacionales y expresivas que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.
- iii. Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura. A niveles de mayor madurez, la habilidad de captar manifestaciones culturales (“cultural scripts”) que relacionan la emoción con roles sociales.
- iv. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás (Bisquerra & Pérez, 2007a).
- v. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma presentarse a sí mismo.
- vi. Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autocontrol que regulen la intensidad y la duración de tales estados emocionales (Bisquerra & Pérez, 2007).
- vii. Conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por: a) el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva; y b) el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
- viii. Capacidad de autoeficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que siente, por encima de todo, como se quiere sentir. Es decir, la autoeficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional (Copete, 2018).

Tras la revisión de las propuestas anteriores, entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007). Con la finalidad de revisar y actualizar estudios previos Bisquerra (2003) expresa en diferentes bloques que se visualizan en los siguientes términos:

a. Conciencia Emocional

La capacidad de percibir las propias emociones y las de los demás, incluida la capacidad de percibir la atmósfera emocional en un contexto dado.

b. Regulación Emocional

La capacidad de gestionar adecuadamente las emociones. Esto incluye ser consciente de la relación entre las emociones, la percepción y el comportamiento; tener una buena estrategia de afrontamiento; capacidad de generar emociones positivas de forma independiente, etc.

c. Autonomía Emocional

Puede entenderse como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y factores relacionados con el autocontrol de un individuo, que incluyen la autoestima, la actitud positiva, la responsabilidad, la habilidad y el autocontrol. normas, la capacidad de buscar ayuda y recursos, y un sentido de autoeficacia (Reuvan, 2017).

d. Competencia social

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad.

e. Habilidades de vida y bienestar

La capacidad de comportarse de forma adecuada y responsable para afrontar con eficacia la vida cotidiana, los retos personales, profesionales o sociales y las situaciones especiales a las que nos enfrentamos. Nos permiten organizar nuestra vida de una manera saludable y sostenible que promueva la satisfacción o la felicidad (Bisquerra y Pérez, 2007).



### **2.1.1.5 Educación Inclusiva y Estrategias pedagógicas para niños con altas capacidades en etapa escolar.**

Desde el punto de vista de la educación inclusiva, es importante considerar que las personas altamente calificadas forman un grupo muy diverso con tanta diversidad como en otros grupos de población. No solo provienen de familias, antecedentes culturales, patrones educativos, diferentes entornos sociales... sino que también muestran diferencias individuales en el rendimiento académico, desarrollo social, emocional, cognitivo, etc. (Navarrete, 2019).

Asimismo, diferentes culturas valoran las habilidades humanas de manera diferente; las consideraciones de inteligencia y talento tienen diferentes significados en una sociedad que en otra. Por lo tanto, este aspecto también debe tenerse en cuenta cuando se trabaja con estudiantes altamente calificados de otras nacionalidades, idiomas y culturas. Asimismo, teniendo en cuenta la importancia del entorno en el desarrollo personal y social de los alumnos, uno de los pilares de la educación inclusiva es la cooperación entre las escuelas y las comunidades locales para lograr el desarrollo integral de los alumnos. Por lo tanto, la cooperación entre la escuela y el hogar es esencial en la educación de estudiantes talentosos. (Tijada, 2016).

En las escuelas inclusivas, la clave para ubicar a los estudiantes superdotados en clases ordinarias es la integración social y personal con sus compañeros. Esto significa que los niños superdotados son niños mentalmente mayores que los niños nacidos en el mismo año. Este aspecto puede causar problemas de relaciones sociales y de adaptación en el aula. Algunos de estos niños no pueden encontrar su lugar o amigos en el entorno educativo, lo que puede conducir a actitudes de desconexión y desintegración en la escuela. Esta es la razón principal por la que sus intereses e ideas están años luz por delante de sus compañeros (Sánchez, 2019).

Para que estos estudiantes se integren con éxito en sus estudios, se debe esperar que estos niños crezcan y se conviertan en adultos que deben vivir en sociedad como todos los demás niños. Necesitan aprender estrategias y habilidades sociales para convertirse en adultos competentes y estables en todas las áreas. Como ya se mencionó, los niños con características de "superdotación" son principalmente personal y

emocionalmente estables, por lo que necesitan sentirse socialmente felices y aceptados. (Sánchez, 2019).

Ante el creciente interés que desde hace unos años se ha generado en torno al niño superdotado, se ha desarrollado una variedad de estrategias educativas para satisfacer sus necesidades. Las estrategias comúnmente implementadas en respuesta a las altas capacidades son 3: Aceleración, Agrupación y Enriquecimiento

- **Aceleración:** Los estudiantes avanzan uno o más años de estudio para colocar sus habilidades en un entorno de curso desafiante. Consiste en acelerar el aprendizaje de los estudiantes en función de las necesidades diagnosticadas durante la identificación de altas capacidades. Su finalidad es dotar a los alumnos de un nivel de dificultad adecuado a sus capacidades intelectuales. Es una medida rápida, fácil de implementar y rentable que no requiere que los maestros cambien o ajusten el plan de estudios. Además de estas ventajas, también se debe agregar que esto suele ser muy motivador para los estudiantes, porque cuanto mayor es la dificultad, más esfuerzo tienen que trabajar para mejorar su nivel de habilidad. La principal desventaja es que la superioridad intelectual no está necesariamente relacionada con la superioridad emocional, evolutiva o física. Los niños pueden sentirse alterados socialmente o conducir al fracaso (Menin, 2003).

- **Agrupación:** Sobre la base de formar grupos de niños superdotados, se crean programas de estudio a tiempo completo o parcial para ellos de acuerdo con sus habilidades y capacidades. Su principal ventaja es evitar la desculturización evolutiva de los niños superdotados, al tiempo que aumenta la motivación y la eficiencia. La principal desventaja es que los niños y las niñas se reorganizan en función de la habilidad. Al adoptar este enfoque, a todos los niños se le niega el mismo derecho a la educación y a la educación a través de la integración. Este método ignora socializar, colaborar, trabajar con niños superdotados es muy importante. Por esta razón muchos autores se oponen a la implementación de esta estrategia.

- **Enriquecimiento:** Fundamentado en el principio de aprendizaje personalizado, incluye la adaptación del diseño del curso a las necesidades de cada

estudiante individual, lo que le permite trabajar con colegas. Según Snow y Yalow (1995), la instrucción personalizada puede ser útil para los estudiantes menos dotados. Por el contrario, en la realización de proyectos individuales, puede ser rechazado si el alumno superdotado sólo se dedica a actividades distintas, es decir, solo se agrupan con él a los alumnos que aprenden más rápido. Su ventaja es que los niños superdotados y ordinarios trabajan juntos para compartir planes, metas y experiencias. Las personas con talento promueven los medios de comunicación, lo que a su vez les da la oportunidad de interactuar con niños de la misma edad, con diferentes habilidades e intereses. Para Menin (2003) es la estrategia más efectiva, pero también la más costosa .

### **2.1.2. La familia en el desarrollo socioemocional de los niños en etapa escolar.**

Sobre la década de los 90, empieza a tomar fuerza el concepto de la Inteligencia Emocional (IE) gracias a los estudios de Salovey y Mishler (1987) que toman como referencia la teoría de Gardner sobre las Inteligencias Múltiples, más específicamente la Inteligencia interpersonal y la intrapersonal; pero es Daniel Goleman, quién finalmente en 1995 le da forma al concepto y populariza la teoría de la Inteligencia Emocional al publicar su libro, donde no solo describe el concepto de dicha ciencia sino su incidencia en diferentes aspectos de la vida del ser humano, dando razones para entender cómo algunas personas son capaces de adaptarse a situaciones específicas mejor que otras, o cómo se puede aceptar y entender una emoción sin necesidad de sentirse como en un vaso de agua, lo que Goleman plantea en su libro es que las emociones definitivamente no se pueden manejar, se deben aceptar y convivir con ellas, recurso que en esta investigación es clave para la pedagogía emocional que se está planteando para llevar a cabo con niños y niñas de primera infancia (Macías, 2002).

Autores como Gardner (1994) llegan a la conclusión que para desarrollar una educación o pedagogía emocional es necesario contar con la ayuda, colaboración y apoyo de los padres de familia de los niños y niñas que están escolarizados, habla de una separación entre la familia y la escuela como “un problema muy grave del proceso educativo, ya que los padres sin la ayuda de la escuela y la escuela sin la ayuda de los padres, no pueden educar.

En el Ecuador la educación pública afronta serios problemas en cuanto al acceso y oportunidades equitativas a la educación, además de los problemas de calidad educativa. Existen marcadas diferencias por estratos socioeconómicos tanto en procesos educativos como en puntajes obtenidos: en ambos los estudiantes de escuelas privadas son mejores que las escuelas públicas urbanas y rurales estos resultados presentados por el Ministerio de Educación del Ecuador (2010) fueron explicados por las diferencias que existen entre las oportunidades de aprendizaje y el capital cultural de las familias de los distintos estratos y modalidades escolares (MINEDUC,2010).

Es trascendental reconocer el papel que desenvuelven los padres en el apoyo a los estudiantes y a su desempeño escolar identificando con precisión la naturaleza y estrategias de apoyo enfatizando en la fusión de “padres como maestros”. Bazán et.al., (2007) destacan específicamente que, al involucrar a los padres en actividades relacionadas con el desarrollo académico de los niños, actividades que realizan los miembros de la familia para apoyar el esfuerzo escolar en el aprendizaje en la escuela, de manera complementaria, los centros establecen la enseñanza y métodos de aprendizaje, llamado así por el término "apoyo familiar". También indican que la participación de las familias en estas actividades depende de muchos factores, incluidas sus expectativas y creencias acerca de lo que su hijo puede beneficiarse y la medida en que pueden "marcar una diferencia significativa para la escuela de su hijo" (Menin, 2003).

Reconocer el rol que cumplen cada uno de los integrantes de la familia será importante para tener una mejor visión del funcionamiento familiar. La familia está organizada según el orden jerárquico en que se disponen sus miembros, donde cada posición le confiere obligaciones y prerrogativas delimitadas por reglas concretas las cuales contribuyen a vincular el funcionamiento de la familia con los fines del grupo familiar (Solórzano y Brandt, 2020).

En la familia sus miembros pueden ubicarse en el puesto de padre, madre, hijo, hermano, abuelo. Cuando se asigna una posición, al mismo tiempo se están delimitando responsabilidades y privilegios, a la vez que se establece un nivel relativo en las dinámicas de poder y liderazgo. Estas posiciones en que se ubican los miembros pueden asignarse en base a factores sobre los cuales las personas no tienen ningún control, como su edad, sexo, raza, parentesco, orden de nacimiento, clase social. En este caso hablamos de "posiciones adscritas". Otras, por el contrario, se otorgan considerando cualidades

personales como, por ejemplo, ser padre o madre; o se alcanzan mediante el desarrollo de algunas capacidades y por el reconocimiento grupal, por ejemplo, jefe de familia, estas se conocen como "posiciones adquiridas"

En una familia, sus miembros pueden estar en las posiciones de padre, madre, hijo, hermano y abuelo. Al asignar puestos, debe definir simultáneamente las responsabilidades y los privilegios mientras determina los niveles relativos de poder y la dinámica de liderazgo. Estos puestos ocupados por los participantes se pueden asignar en función de factores que escapan al control de las personas, como su edad, género, raza, relación, orden de nacimiento, clase social. En este caso, estamos hablando de "posiciones adscritas". Otros, en cambio, se asignan según características personales, como padre o madre; o se obtienen mediante el desarrollo de ciertas habilidades y el reconocimiento del grupo, como cabeza de familia, se denominan "posiciones adquiridas" (Pérez, 2020).

ROL se refiere a las expectativas y normas de un grupo social (en este caso la familia) con respecto al comportamiento de las personas en una situación determinada, lo que incluye las actitudes, valores y comportamientos que la sociedad asigna a cada individuo en una situación determinada. Cada miembro tiene un conjunto de características que definen el rol a desempeñar en la familia, por lo que sabemos que cada puesto tiene un rol asociado que se define por un conjunto de reglas que se aplican a la estructura familiar. De esta manera, se define el comportamiento entre los individuos (padres e hijos) en cada lugar, expresando lo que está permitido y lo que no. Aunque los roles varían de una familia a otra, existen expectativas implícitas o explícitas sobre los roles que deben asumir sus miembros. (Solórzano y Brandt, 2020).

De este modo, podemos encontrar 3 modos diferentes de roles:

Rol Prescrito:

- Es el comportamiento que se espera de una persona en un determinado rol, por lo que depende de cómo los demás perciban dicho rol.

### Rol Percibido:

- Un conjunto de patrones de conductas con las que un miembro se identifica. La percepción de cada miembro de la familia sobre los roles que se espera que cumpla se basa en patrones que el individuo ha seguido en su familia de origen. Por ejemplo, si una persona proviene de una familia de origen donde tuvo un padre menos amoroso, no es de extrañar que presente el mismo o similar comportamiento en la nueva familia que crea.
- Rol Desempeñado:

Es la forma en que una persona ejecuta definitivamente un rol específico, en decir, las conductas que lleva a cabo realmente.

Marta y Silvia González (2008) mencionan en su estudio “Aproximaciones a la evaluación del funcionamiento familiar” que la evaluación de los roles asignados a cada miembro de la familia tiene dimensiones agrupadas en dos áreas: roles instrumentales y afectivos. se dividen en esenciales y no esenciales:

Los roles necesarios mencionados son:

- Mantenimiento económico: incluye tareas y funciones relacionadas con los recursos económicos (alimentación, vestido, etc.)
- Emociones y Apoyo: Esta función se refiere específicamente al rol emocional de brindar cuidado, afecto, confianza y consuelo a la familia.
- Desarrollo personal: Implica la aplicación de apoyos a todos los miembros de la familia para buscar la capacidad de alcanzar sus logros personales.
- Crecimiento y satisfacción personal de cada integrante: Esta función incluye tareas relacionadas con el desarrollo físico, emocional, educativo y social del niño, así como tareas relacionadas con los intereses, el desarrollo social y profesional del adulto.

En cuanto al sistema de mantenimiento y gestión, se considera que incluye varias funciones

- a) Toma de decisiones: Esta función requiere que el liderazgo se ejerza a nivel de los padres en el núcleo familiar.

- b) Limitaciones: Estas incluyen su identificación con funciones y tareas que aplican a toda la familia, es decir, relaciones con amigos, vecinos, instituciones, escuelas, etc.
- c) Control del comportamiento. Considere definir las reglas de disciplina e interacción para los niños, incluidos los adultos que forman la familia.
- d) Economía Doméstica: Esta función se ocupa de la gestión de los recursos financieros, pago de deudas, pago de impuestos, etc.
- e) Salud física y mental: incluye todas las actividades necesarias para mantener la salud física y mental de los miembros de la familia.
- f) Asignación de Roles: Esta función considera designar a las personas que se encargarán de realizar cada una de las actividades anteriores sin nadie más y las preguntas que se deben responder para realizar esta función son: ¿Está lista y clara la tarea? Si a alguien se le asigna un rol, ¿es capaz de cumplirlo?
- g) Revisión de roles: Esta función incluye verificar que se realicen todas las actividades mínimas requeridas para el funcionamiento normal del hogar y, en caso contrario, si es necesario analizar las omisiones y evaluar su desplazamiento. Las preguntas en esta etapa son: ¿Está implementada la función? ¿La familia es capaz de llegar a un mecanismo de corrección y ajuste?

Adicionalmente, las familias efectúan funciones específicas de dicha unidad familiar consideradas como no necesarias (Atri y Zetune, 2006):

- a. *Funciones adaptativas instrumentales*: estas funciones están relacionadas con las contribuciones al gasto familiar para costear los estudios de algunos de los miembros, el ahorro familiar, la inversión para gozar de vacaciones, etc., que realizan diversos integrantes de la familia.
- b. *Funciones adaptativas emocionales disfuncionales*: estas funciones, la autora las identifica como aquellas que requieren que un miembro se convierta en un receptor activo de aspectos o atributos negativos de la familia. El «chivo expiatorio» es un ejemplo de este tipo de función, ya que atrae la atención hacia sí mismo de las tensiones familiares, por medio de conductas inadecuadas. Por ejemplo, cuando ocurre un conflicto entre los padres, el hijo responde a él provocando un pleito con su hermano, lo cual tiene el efecto de desviar la atención parental hacia este hijo, que evita, con su conducta, una situación de peligro para el sistema familiar.

También el involucramiento afectivo es una dimensión valora, tanto en cantidad como en calidad, el interés que muestra la familia, como un todo y en forma individual, en las actividades e intereses de cada miembro de la misma. Se identifican seis tipos de involucramiento (Atri y Zetune, 2006)

- a. *Ausencia de involucramiento*: no se demuestra ningún interés en las actividades o el bienestar de los demás.
- b. *Involucramiento desprovisto de afecto*: en este tipo de involucramiento el interés se vincula específicamente con el aspecto intelectual, no se relaciona con los sentimientos, que sólo se presentan cuando hay demandas.
- c. *Involucramiento narcisista*: en este caso se demuestra interés en el otro sólo si esto favorece a sí mismo y es fundamentalmente egocéntrico.
- d. *Empatía*: en esta situación si se manifiesta un interés auténtico en las actividades específicas del otro, aun cuando éstas sean diferentes al interés propio. Este nivel se considera como lo óptimo, ya que conforme el involucramiento afectivo de la familia se desplaza hacia los extremos se considera que el funcionamiento familiar se vuelve menos efectivo.
- e. *Sobre involucramiento*: en este tipo, se muestra un exagerado interés de uno hacia el otro, e involucra sobreprotección e intrusión.
- f. *Simbiosis*: en este caso se evidencia un interés patológico en el otro; «...la relación es tan intensa que resulta difícil establecer límites que diferencien una persona de la otra, esta situación se ve sólo en relaciones perturbadas seriamente.

El control de conductas es otro patrón que pueden desarrollar en la familia esencialmente existen 4 (Atri y Zetune, 2006):

1. *Control de conducta rígido*: los patrones o normas son estrechos y específicos para esa cultura y existe poca negociación o variación de las situaciones
2. *Control de conducta flexible*: los patrones de control son razonables y existen la negociación y el cambio, dependiendo del contexto, se considera que este estilo es el más efectivo.
3. *Control de conducta laissez-faire* (dejar hacer): en este tipo existe total lasitud en los patrones de control, a pesar del contexto.
4. *Control de conducta caótico*: en este patrón se presenta un funcionamiento impredecible y los miembros de la familia no saben qué normas aplicar en ningún



momento, no consideran la negociación ni hasta dónde llegar, este tipo es el menos efectivo.

### **2.1.2.1 Desarrollo emocional de niños típicos en edad escolar**

Las estrategias de regulación emocional se desarrollan desde el control involuntario dominado por el temperamento, al control autónomo y útil para la interacción social. En la infancia, el desarrollo de la inteligencia emocional viene determinado por el cambio de una modulación externa marcada por los padres y las características del contexto, hacia otra interna que implica mayor grado de autonomía, donde el niño interioriza y asume las estrategias de control, pasando a ser más independiente en los diferentes ambientes. La edad es por tanto un factor que determina la puesta en marcha de estrategias más complejas (Campo, 2016).

A medida que va cumpliendo años, el niño es potencialmente más capaz de identificar, comprender y regular sus experiencias emocionales, escogiendo el lugar y la manera más adecuada de hacerlo. De hecho, los más pequeños expresan más sentimientos de tristeza y enfado, predominantemente a través del llanto y expresiones faciales, en comparación con niños mayores. Además, tienden a hacerlo en compañía de otras personas, en mayor medida que los mayores (Fuchs y Thelen 1988; Zeman, Klimes-Dougan, Cassano y Adrian, 2007; Zeman y Garber, 1996).

Con el paso del tiempo y debido al proceso de socialización, el niño va aprendiendo el empleo adecuado de otros recursos expresivos más sofisticados y adaptados al entorno. Por lo general, es partir de los diez años cuando es más capaz de lidiar con sus emociones al poder evaluar con precisión la situación en la que se encuentran desde diferentes perspectivas y emplear estrategias cognitivas efectivas, como la reevaluación.

### **2.1.2.2 Desarrollo emocional de niños con altas capacidades en edad escolar**

Las altas capacidades tienen tanto un componente cognitivo como emocional. Históricamente ha existido la creencia de que las personas con altas capacidades intelectuales eran emocionalmente débiles, inestables, raras, e incluso enfermas, habiendo sido mantenida desde la literatura, el periodismo, la filosofía, la medicina o la psicología y ha contribuido a mantener muchos de los estereotipos y prejuicios existentes. Contrariamente a esta idea, algunas investigaciones recientes han contemplado la

superioridad emocional de estas personas respecto a sus congéneres en lo que se refiere a la madurez emocional, el autoconcepto, el asertividad (Menin, 2003) .

Hoy en día, sin embargo, existe unanimidad entre los/as investigadores y teóricos de las altas capacidades en considerar el aspecto emocional como parte intrínseca de las altas capacidades y en la idea de que poseer una alta capacidad no supone la existencia de problemas de tipo emocional. Todas las personas, independientemente de su edad, sexo, raza, cultura, capacidad, etc., necesitan un desarrollo pleno y equilibrado, esto es, de todos los aspectos y ámbitos de su persona: intelectuales, físicos, sociales y emocionales (Manzano y Arranz, 2008).

Aunque la psicología ha tratado la inteligencia y las emociones como dos ámbitos diferenciados de la personalidad, las aportaciones más recientes, desde la psicología hasta las neurociencias, han dado importancia sobre la influencia que tienen las emociones en el desarrollo cognitivo, para valorar las consecuencias de nuestros actos, para planificar los comportamientos o para la secuenciación.

Los estudiantes dotados y talentosos no necesariamente provienen de familias con los mejores antecedentes culturales y socioeconómicos, pero destaca la heterogeneidad de las familias y, a veces, evidencia contradictoria sobre sus efectos. En este sentido, a pesar de tener una actitud positiva y un deseo particular de reconocer y apoyar a sus hijos, otros trabajos, como los de Martínez y Guirardo (2012) se ha documentado la existencia de familias que manifiestan grandes conflictos al respecto: declaran no poder prestar ayuda a sus hijos sobresalientes, y no dedicarles tiempo, entre otras cosas debido al hecho de sentirse incapaces o no suficientemente preparados de cara al reconocimiento de estas altas capacidades (Menin, 2003).

### **2.1.2.3 Influencia de la familia en el desarrollo emocional de niños con altas capacidades en etapa escolar**

La familia juega un papel trascendental en el desarrollo infantil, toma aún más relevancia en el caso de niños con altas capacidades dado que influyen en el perfeccionamiento de aspectos como el talento, habilidades, logros, pensamiento, valores, lenguaje y afecto. Es fundamental que los progenitores tengan una constante y activa participación, en la formación del niño sobresaliente (Campo, 2016).

La importancia del contexto familiar y de la necesidad que este adopte un enfoque integral de desarrollo dado que las diferencias entre los superdotados/as y otros niños/as son muy pequeñas y su vulnerabilidad yace o se ve relacionada con su excepcionalidad. Por esta razón es necesario garantizar una formación emocional extra para que puedan sentirse apoyados por los adultos de la familia (Manzano y Arranz, 2008).

Muchas veces, por parte de los padres existen dudas, miedos y confusiones por no saber si están actuando acertadamente ante la problemática que puede representar dicha condición en sus hijos, al no poder satisfacer sus demandas académicas, sociales y emocionales. La falta de formación e información de los padres puede representar un obstáculo en la práctica de crianza generando mitos y falsas expectativas sobre los más capaces (Flores, 2018).

En modelos de desarrollo de altas capacidades en niños jóvenes y adolescentes como el de (Castellanos et.al., 2015), hablan del factor socioemocional como uno de los determinantes en el desarrollo de potencialidades resultando un factor crítico en su bienestar psicológico y salud general a largo plazo.

Borges et.al., (2006, 2010) han realizado estudios direccionados al estudio de la influencia de la familia en hijos con aptitudes sobresalientes, encontrando más de 1000 casos de estudio con diferentes contextos familiares y provenientes de colegios públicos como privados. Curiosamente, la muestra presenta que provienen de hogares con alto poder adquisitivo y un nivel socioeconómico más alto, encontrando que una mayor proporción de estudiantes se identifican con un alto potencial intelectual en escuelas privadas superior a las escuelas públicas. Los niños con altas capacidades sintieron que sus padres se preocupaban por sus clases y rendimiento académico, aunque coincidieron en que les dieron cierta autonomía. Esto nos permite destacar un hecho relacionado con lo observado en estudios mencionados: la existencia de perspectivas educativas que promuevan la autonomía y la independencia. En resumen, el nivel socioeconómico familiar está relacionado con la probabilidad de, primero identificar a un niño con altas capacidades en una o más áreas y de ser identificados las desventajas socioeconómicas inciden en factores como: percepción de apoyo por parte del estudiante, la comunicación regular con los maestros que dificultan el desarrollo de estudiantes con altas capacidades.

### **2.1.2.5 Estrategias de desarrollo emocional en niños con altas capacidades**

Las intervenciones para estudiantes de alta capacidad son un proceso de varios pasos que comienza con la identificación de necesidades comunes y específicas, seguido de recomendaciones educativas adecuadas y diferenciadas y el posterior seguimiento y evaluación. Es útil recordar que cada estudiante es único y, por lo tanto, requiere una intervención única, ya que lo que funciona para uno puede no funcionar para otro. Debe recordarse que cada estudiante de alto rendimiento, como todos los demás, es diferente, lo que significa una respuesta individual. Significa reconocer que todos son diferentes en términos de necesidades, habilidades, destrezas, ritmo, desarrollo, intereses, desempeño y más. La intervención debe tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje así como las realidades escolares y responder a ellas en el contexto natural del alumno (Barrera, 2016).

También cabe señalar que las actividades educativas dirigidas a alumnos con altas capacidades también benefician a otros compañeros. No implican necesariamente cambios importantes, pero incluyen cambios de actitud, mayor flexibilidad organizativa y actividades que fomentan un impulso sostenido. Además, necesitan estilos de trabajo más activos, creativos y participativos para desarrollar la autonomía y la práctica basada en altas expectativas, con confianza en las habilidades de los profesores y estudiantes. Asimismo, la cooperación con las familias en las tareas educativas es fundamental y no tendrá éxito si no existe una coherencia entre los diferentes entornos en los que se desarrollan todos los niños y niñas. Las familias conocen las características de su hijo y son una importante fuente de información para cualquier intervención, incluso para personas con alta inteligencia. En definitiva, las actividades educativas pretenden proporcionar experiencias, materiales y recursos que permitan a los niños desarrollarse y alcanzar su máximo potencial en todos los aspectos. (Barrera, 2016).

En su trabajo, López (2012) da cuenta de experiencias en talleres de expresión física con niños y niñas de preescolar con altas capacidades intelectuales. El objetivo del taller es desarrollar diversas formas de expresión creativa para niños y niñas. Además, trata no solo de fortalecer su imagen corporal, sino también de construir un sentido de seguridad personal, autoestima, potencial creativo y recursos internos a través de la comprensión de sí mismo, sus limitaciones y posibilidades. También tiene como objetivo alentar a los niños y niñas a desarrollar relaciones positivas con los maestros y

compañeros de clase que promuevan una socialización positiva. El seminario identificó varios problemas relacionados con el desarrollo emocional y psicomotor de los niños con altas capacidades. El programa de intervención se centró entonces en desarrollar sus habilidades en el dominio psicomotor, incluyendo la expresión física y la creatividad, así como los aspectos emocionales e interpersonales. La experiencia del taller de expresión corporal ofrece a los niños con alto coeficiente intelectual la oportunidad de desarrollar una variedad de conocimientos personales y habilidades de expresión creativa, así como una amplia gama de actividades educativas para niños y niñas con estas características para mejorar su desarrollo emocional. (López, 2012).

Sánchez (2019) comparte su experiencia en el uso de cuentos de educación emocional para niños superdotados en su artículo "Alta capacidad en escuelas inclusivas. Estrategias y recursos". Historias que desarrollan e indirectamente afectan las emociones, las emociones conflictivas y los sentimientos que estos niños a menudo experimentan y sufren. Brindar soluciones a situaciones difíciles ayudará a estos niños a encontrar recursos para lidiar con sus emociones; podrán empatizar con los personajes y utilizar las soluciones proporcionadas por los personajes en sus vidas.

Espanol

## **2.2 Marco Legal**

Esta investigación se encuentra sustentada en documentos de gran aporte para la sociedad en general, partiendo de documentos en los que hacen referencia a como se debe garantizar los procesos de enseñanza aprendizaje, apoyados en la igualdad y equidad en la educación en este caso se ha tomado en cuenta la Constitución de la República del Ecuador (2008) y la Educación Inclusiva, la Constitución de la República del Ecuador como la norma suprema contempla los principios rectores del estado y los derechos de todos los ciudadanos, el derecho a una educación inclusiva. Y es así como hacemos referencia al:

**Art. 26.-** La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

**Art. 27.-** La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable

y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar(Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

**Art. 47.-** El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. Se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este.

**Art. 156.-** Los consejos nacionales para la igualdad son órganos responsables de asegurar la plena vigencia y el ejercicio de los derechos consagrados en la Constitución y en los Instrumentos internacionales de derechos humanos. Los consejos ejercerán atribuciones en la formulación, transversalización, observancia, seguimiento y evaluación de las políticas públicas relacionadas con las temáticas de género, étnicas, generacionales, interculturales y de discapacidades y de movilidad humana de acuerdo con la ley.

Con respecto a la educación inclusiva, en el marco del Código de la Niñez y Adolescencia (2013), los niños, niñas y adolescentes con discapacidad al ser un grupo de atención prioritaria se ven amparados en leyes especiales acordes a lo que establece la Constitución y los instrumentos internacionales:

**Art. 37.-** Derecho a la educación. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos (Código de la Niñez y Adolescencia, 2013).

La Ley Orgánica de Discapacidades procurando la protección de un grupo de atención prioritaria determina el derecho a una educación inclusiva en los artículos siguientes:

**Art. 27.-** Derecho a la educación. - El Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, sus estudios, para obtener educación, formación y/o capacitación, asistiendo a clases en un establecimiento educativo especializado o en un establecimiento de educación escolarizada, según el caso (Tribunal Constitucional de la Republica del Ecuador, 2012)

Por otro lado, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la inclusión decreta:

**Art. 28.-** Educación inclusiva. - La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada.

Para el efecto, la autoridad educativa nacional formulará, emitirá y supervisará el cumplimiento de la normativa nacional que se actualizará todos los años e incluirá lineamientos para la atención de personas con necesidades educativas especiales, con énfasis en sugerencias pedagógicas para la atención educativa a cada tipo de discapacidad. Esta normativa será de cumplimiento obligatorio para todas las instituciones educativas en el Sistema Educativo Nacional. (Tribunal Constitucional de la Republica del Ecuador, 2012).

### **Ley Orgánica de Educación Intercultural y la inclusión**

Mientras tanto la Ley Orgánica de Educación Intercultural decreta:

**Art. 47.-** Educación para las personas con discapacidad. - Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz.

La Autoridad Educativa Nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación. El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje. Todos los alumnos deberán ser evaluados, si requiere el caso, para establecer sus necesidades educativas y las características

de la educación que necesita. El sistema educativo promoverá la detección y atención temprana a problemas de aprendizaje especial y factores asociados al aprendizaje que pongan en riesgo a estos niños, niñas y jóvenes, y tomarán medidas para promover su recuperación y evitar su rezago o exclusión escolar (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizaje para una atención de calidad y calidez.

Los establecimientos educativos destinados exclusivamente a personas con discapacidad, se justifican únicamente para casos excepcionales; es decir, para los casos en que después de haber realizado todo lo que se ha mencionado anteriormente sea imposible la inclusión.” (Asamblea Nacional, 2011).

A su vez la relevancia recae en el Reglamento a la LOEI garantizando en los artículos siguientes el derecho a una educación inclusiva:

**Art. 227.- Principios.** - La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria (Asamblea Nacional, 2011).

**Art. 229.- Atención.** - La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Se cuenta con equipos de profesionales especializados en la detección de necesidades educativas especiales, quienes deben definir cuál es la modalidad más adecuada para cada estudiante y deben brindarles la atención complementaria, con servicio fijo e itinerante. (Reglamento de la LOEI, 2011)

**Art. 230.- Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales.**  
- Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.



Los mecanismos de evaluación del aprendizaje pueden ser adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo a lo que se requiera en cada caso, según la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. Para la promoción de grado o curso, se puede evaluar el aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales de acuerdo a los estándares y al currículo nacional adaptado para cada caso, y de acuerdo a sus necesidades específicas. (Reglamento de la LOEI, 2011)

El Ministerio de Educación para efectivizar lo que determina la norma, establece acuerdos ministeriales, así el acuerdo ministerial 295-2013 sobre la Inclusión educativa dice:

**Art.12.-** La educación inclusiva tiene como objetivos, entre los siguientes:

- a) Fomentar en la cultura el respeto a la diferencia, la tolerancia, la solidaridad, la convivencia armónica y la práctica del dialogo y resolución de conflictos.
- b) Eliminar barreras del aprendizaje según infraestructura, elementos didácticos, docentes, curriculum, contexto geográfico y cultural.
- c) Formar ciudadanos autónomos, independientes, capaces de actuar activa y participativamente en el ámbito social y laboral (E Espinosa, 2013)

Este acuerdo ministerial consta con elementos sobre las autoridades y docentes de apoyo que deben estar presentes para que los estudiantes con algún tipo de discapacidad puedan desarrollar sus capacidades en la educación regular. (Acuerdo Ministerial 0295, 2013)

Es importante recalcar que la aplicación del derecho a una educación inclusiva además de estar establecido en la constitución y determinadas leyes, su aplicación se encuentra directamente en el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural en la cual decreta que todos los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad tienen derecho a integrarse a la educación en instituciones de educación regular. Así se establecen las técnicas necesarias como implementos tecnológicos.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1 Descripción del área de estudio y del grupo de estudio

El estudio de caso, se realizará al interior de una familia reestructurada formada por padres divorciados abuelos maternos y paternos, quienes residen en la ciudad de Tulcán, para lo cual se recopiló la información del contexto social, educativo y familiar en el que se desenvuelve la niña con altas capacidades. Dado el tipo de estudio documental se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia por la relación cercana con la niña del caso de estudio RP, hija de la familia.

#### 3.2 Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación se manejará dentro de un enfoque cualitativo en el que se asume una realidad que permite análisis profundo y reflexivo en cuanto al desarrollo emocional y habilidades sociales de niños con altas capacidades. La metodología que se ha empleado en este trabajo de investigación, corresponde a un procedimiento biográfico narrativo ya que se busca reconocer algunos aspectos centrales que son necesarios abordar. La investigación narrativa biográfica aplicada a la Educación se trata, de una forma de investigación que se basa en la experiencia personal configurada asimismo en la experiencia de otros (García, Moreno, 2011).

Este método se focaliza en la experiencia de la niña con talentos excepcionales, su relato permitirá viajar por los pasajes de la memoria en tiempo y espacio desentrañando esa relación dialéctica entre experiencia y aprendizaje: la experiencia de aprender y aprender desde la experiencia, tanto individual como compartida. Una relación dialéctica que además es multifacética, relacional y compleja (Landín y Sánches, 2019).

La utilización del método biográfico-narrativo en la comprensión y tratamiento de la información permite acceder a los datos de primera fuente, sin que la transcripción del relato deba ser literal, sino mediada por la interpretación del redactor de la narración el que, a través de las organizaciones temporales, la agrupación de secuencias temáticas y la complementación de recursos narrativos e históricos, permite dar cuenta de la realidad desde la visión del testigo directo sin que necesariamente se dude de la objetividad del texto presentado (Vega, 2018).

Con la investigación biográfico-narrativa se propone un modo de análisis de paradigmas cualitativos recabados en este trabajo, sin limitarse a una metodología estricta de recolección y análisis de datos. En educación este método sirve como una estrategia de aprendizaje, se posiciona dentro del “giro hermenéutico” o narrativo, (Botía, 2002), en el cual, la interpretación de los relatos de los propios actores (Familia, docentes y entorno social de la niña con altas capacidades) y de los hechos reales, es el punto central de la investigación descriptiva. Los relatos son meras interpretaciones de los fenómenos sociales vividos en la educación y manifestados en “textos” cuyo valor es ser relatados, el aspecto temporal y biográfico ocupa una posición central (Huchim y Reyes, 2013).

A través del tipo de investigación descriptiva (Landín y Sánchez, 2019) se analizaron las teorías e investigaciones desde diferentes contextos relacionadas con el desarrollo socioemocional en niños, así como experiencias, estrategias empleadas en el campo educativo y psicológico. El diseño temporal del presente trabajo es transversal con el propósito de describir las variables del entorno socioemocional que inciden y se relacionan con la niña.

### **3.3 Procedimiento**

Al ser una investigación de tipo autobiográfico que hace referencia a la experiencia social de una niña con altas capacidades, argumentado con puntos de vista y comportamiento de las personas de su contexto, en donde las actividades y funciones darán vida a la narración siendo imperativo establecer procedimientos que logren exponer en detalle los aspectos relevantes de la investigación.

Por ello el interés de tener una perspectiva completa comportamental de la niña con altas capacidades vista desde diferentes ángulos, se lo realiza con el fin de efectivizar un acompañamiento positivo en su formación integral nacido de la necesidad de su madre quien es la principal promotora e investigadora de la temática.

El levantamiento de la información para la presente investigación se realizó en dos momentos, el primero se refiere al análisis y compendio de un fundamento teórico que amplíe y oriente el tema. El segundo paso se realizó aplicando instrumentos de investigación como entrevistas semiestructuradas a personas cercanas al caso estudiado, escalas descriptivas de manejo emocional, cuestionario de evaluación del asertividad,

También se realizó un seguimiento al comportamiento de la niña mediante un diario anecdótico con la finalidad de recoger datos significativos de situaciones o anécdotas no planificadas mediante el cual se pretende recoger datos significativos de situaciones o anécdotas no planificadas; en este se describen hechos, situaciones o sucesos concretos o que se salen de lo común de forma exacta clasificándolos según competencias emocionales expuestas por (Bisquerra y Pérez, 2007) y adaptándolos a la realidad de nuestro estudio.

### **3.4 Instrumentos de Investigación**

#### **Entrevista Semiestructurada**

Con cuestionarios adaptados de Martha Campo 2016, en su investigación, “Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales”. La entrevista semiestructurada ([Anexo 2](#)) es una adaptación del estudio de Bisquerra y Pérez, (2007) planteada, considerando que esta permite establecer un diálogo abierto con, padres de la niña, los abuelos, y familiares cercanos, que proporcionen información pertinente para la investigación con este procedimiento se cumplirá el objetivo dos que analiza el contexto familiar y social en sus diferentes ámbitos las preguntas serán adaptadas para facilitar la participación de los actores del estudio. Previo a la participación de cada uno de los actores de la investigación se hizo firmar un consentimiento informado, así como un asentimiento a los representantes de la niña para formar parte de la misma ([Anexo 1](#)). Posteriormente se implementó un cuestionario sociodemográfico ([Anexo 3](#)) con la finalidad de exponer el contexto familiar, social y económico en el que se desenvuelve la niña con altas capacidades.

#### **Ficha de Observación**

Para la determinación de roles en la familia de este estudio se aplicó una ficha de observación ([Anexo 6](#)) conductual adaptada del estudio presentado por Martha González y Silvia González, 2008 en su estudio de “Enfoques para la evaluación del funcionamiento Familiar”.

#### **Escala de Manejo de Emociones**

Para conocer el manejo emocional de la niña se aplicó una escala “Children’s Sadness Management Scales” ([Anexo 4](#)) presente estudios de evaluación y regulación emocional en niños de Zeman (2001). Esta escala se empleó durante la entrevista prevista para la niña, esta consiste en 3 autoinformes que evalúan por separado la regulación emocional del enfado, la tristeza y la preocupación. Donde indicó la frecuencia con la que

ponen en marcha ciertas estrategias de gestión de sus emociones (más o menos adaptativas), usando una escala tipo Likert descriptiva adaptada a la investigación. Para la interpretación se presentan los ítems correspondientes a cada subescala:

- Children's Sadness Management Scales (CSMS; Escalas de Manejo Emocional para la Tristeza).; (Inhibición), (Afrontamiento), (Desregulación).
- Children's Anger Management Scales (CAMS; Escala de Manejo Emocional para el Enfado). (Inhibición), (Afrontamiento), (Desregulación).
- Children's Worry Management Scales (CWMS; Escalas de Manejo Emocional para la Preocupación). (Inhibición), (Afrontamiento), (Desregulación) (Zeman, 2001).

Cada subescala es detallada a continuación para el posterior análisis de resultados obtenidos:

- a. Inhibición afectiva, que mide la supresión o enmascaramiento de las emociones (por ejemplo, me enfado mucho por dentro pero no lo muestro o escondo mis preocupaciones). Corresponde a un patrón de control excesivo de las mismas (M Campo, 2016).
- b. Afrontamiento emocional, que examina la regulación de emociones negativas a través del control constructivo del comportamiento (por ejemplo, cuando estoy preocupado hago algo completamente distinto hasta que me relajo o intento afrontar con calma lo que me está haciendo sentir triste). El sujeto realiza esfuerzos adaptativos para tolerar emociones negativas, de manera que es capaz de responder de una forma positiva, cambiando la fuente de estrés o disminuyendo su efecto (M Campo, 2016).
- c. Desregulación emocional. Evalúa expresiones inadecuadas de sentimientos negativos que denotan escaso control de las emociones por parte del sujeto, que responde de una manera impulsiva (por ejemplo, lloro y lloro sin parar cuando estoy triste o digo cosas crueles a los otros cuando estoy muy enfadado) (M Campo, 2016).

### **Diario Anecdótico**

Otro de los instrumentos empleados en esta investigación es el Diario anecdótico ([Anexo 5](#)) mediante el cual se pretende recoger datos significativos de situaciones o anécdotas no planificadas en este se describen hechos, situaciones o sucesos concretos o que se salen de lo común de forma exacta clasificándolos según competencias

emocionales expuestas por (Bisquerra y Pérez, 2007) y adaptándolos a la realidad de nuestro estudio. A continuación se describe las competencias con los enunciados para su posterior interpretación

f. Conciencia Emocional

La capacidad de percibir las propias emociones y las de los demás, incluida la capacidad de percibir la atmósfera emocional en un contexto dado.

g. Regulación Emocional

La capacidad de gestionar adecuadamente las emociones. Esto incluye ser consciente de la relación entre las emociones, la percepción y el comportamiento; tener una buena estrategia de afrontamiento; capacidad de generar emociones positivas de forma independiente, etc.

h. Autonomía Emocional

Puede entenderse como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y factores relacionados con el autocontrol de un individuo, que incluyen la autoestima, la actitud positiva, la responsabilidad, la habilidad y el autocontrol. normas, la capacidad de buscar ayuda y recursos, y un sentido de autoeficacia.

i. Competencia social

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad.

j. Habilidades de vida y bienestar

La capacidad de comportarse de forma adecuada y responsable para afrontar con eficacia la vida cotidiana, los retos personales, profesionales o sociales y las situaciones especiales a las que nos enfrentamos. Nos permiten organizar nuestra vida de una manera saludable y sostenible que promueva la satisfacción o la felicidad (R.Bisquerra, N.Pérez, 2007).

### **3.5 Consideraciones Bioéticas**

Los hallazgos encontrados en la investigación son creación del proceso interactivo. Las voces e interpretaciones de los actores son claves para comprender acerca

del rol de la familia en el desarrollo emocional de la niña con altas capacidades y las interacciones subjetivas son el principal modo de abordarlos. Los valores y la subjetividad son inevitables y deseables en la investigación cualitativa; por tanto, los procesos inductivos son la mejor forma de obtener evidencia, debido al hincapié que se hace sobre la totalidad del fenómeno de estudio y las interpretaciones basadas en las experiencias de los participantes, ya que buscan la comprensión en profundidad (Loaiza y Díaz, 2017) .

Al trabajar con niños las decisiones éticas y metodológicas están inmersas en las perspectivas y suposiciones ontológicas y epistemológicas, acerca de cómo los investigadores entienden el desarrollo moral y físico del niño o cualquier otro fenómeno relacionado con su bienestar (Gómez, 2012). Esto incluye la forma como se los conceptualiza, las percepciones que se tienen respecto a su competencia comunicativa, la capacidad en toma de decisiones y su potencial humano, y cómo esto puede y debe ser respetado y representado (Manguire, 2005).

El compromiso voluntario de una niña con altas capacidades es un aspecto inicial y fundamental de este trabajo, al igual que su comprensión del propósito del estudio y las consecuencias de su participación; esto se logra incorporando y manteniendo estándares éticos rigurosos.

Al implementar las herramientas de recolección de datos, es necesario aclarar el carácter voluntario de la participación y las cuestiones relacionadas con los principios de confidencialidad y anonimato, incluidas sus limitaciones en virtud de la legislación de protección. Debido a la vulnerabilidad de los menores, existen requisitos especiales de compensación que pueden derivarse de la participación en investigaciones (Gabaldón, 2012).

Los principios éticos involucrados son la beneficencia y la no maleficencia entendiéndose como actos que favorezcan y que impliquen conductas para prever o reducir riesgos a los participantes. Además de la justicia y equidad refiriéndose al derecho de toda persona a ser favorecida por los resultados a corto o largo plazo de la investigación en la que participa.

También es importante mencionar que al ser los niños, niñas y adolescentes, constituyen un sector importante de la población ecuatoriana. La Constitución vigente, aprobada mediante referéndum del 28 de septiembre del 2008, consagra los derechos para este grupo dentro del capítulo tercero que nos habla de las personas y grupos de atención prioritaria. Es así que en el art. 44 de la Constitución se establece como obligación del

Estado brindar protección, apoyo y promover el desarrollo integral de los menores, así como es el proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, reconocidas dentro de nuestra Constitución vigente (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

Todos los datos recogidos para el estudio tratados con las medidas de seguridad establecidas en cumplimiento de la Ley Orgánica 459 de Protección de Datos de carácter personal. Debe saber que tiene derecho de acceso, rectificación y cancelación de los mismos en cualquier momento. En caso de transmitirse a terceros los datos recogidos para el estudio, en ningún caso contendrán información que pueda identificarle directamente, según lo establecido en la mencionada Normativa.



## CAPÍTULO VI RESULTADOS

### 4.1 Análisis Sociodemográfico de la Familia de estudio

Los resultados de la presente investigación ocupan información de tipo personal y que sirven para documentar las vivencias dentro de un contexto familiar de una niña con altas capacidad desde la perspectiva de la madre, haciendo inteligible el lado personal y recóndito de la vida, de la experiencia, del conocimiento. Los enfoques y vías de investigación cuya principal fuente de datos se extrae de material personal y fuentes orales, que dan sentido, explican o contestan preguntas vitales actuales, pasadas o futuras, a partir de argumentos con los que se cuentan experiencias de vida e historias vividas desde la perspectiva de los actores que intervienen en esta investigación.

El contexto sociodemográfico familiar se recolectó mediante la aplicación de un cuestionario obteniendo datos fundamentales del contexto socioeconómico en el que se desarrolla la niña, expuestos en la siguiente tabla:

Tabla 2: Resultados Sociodemográficos

Edad del sujeto de estudio:	10 años
Sexo:	mujer
Centro escolar:	Fiscomisional
Curso:	Séptimo de Básica
Lugar de residencia:	Tulcán, Provincia Del Carchi
Edad de la madre:	31 años
¿Familia Monoparental?	Si
¿Padres Separados?	Si
Número total de hermanos incluyéndole a él/ella	1
Lugar que ocupa entre los hermanos	1
¿Número de personas que conviven frecuentemente con la niña?	5
Situación laboral actual de la madre	Trabajo remunerado fuera de casa
Nivel de escolarización máximo logrado por la madre:	Universidad: Título de Tercer Nivel
Situación laboral actual del padre	Trabajo remunerado fuera de casa
Nivel de escolarización máximo logrado por el padre:	Título de Tercer Nivel

Elaborado por: La autora

El análisis socioeconómico familiar evidencia un hogar reorganizado con padres divorciados, la madre trabaja a tiempo completo igual que el padre los roles y funciones se comparten de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de los miembros de la familia cercanos a la niña compuesta por padre, madre, abuelo paterno, abuelo materno, abuela materna.

La presencia de la abuela materna es una figura constante y con quien comparte la mayor parte del día. La educación con respecto a los roles sexuales es casi inexistente ya que se procura brindar una perspectiva que enfatice la igualdad de roles y funciones en la familia. Debido a la circunstancia de que padre y madre trabajen, tiene un impacto en la dinámica familiar y en desarrollo emocional de la niña, dado que el trabajo representa una manera de crecimiento individual y un aporte indispensable a la economía de la familia. La participación económica de la mujer ya no se percibe como una alternativa sino como una necesidad que garantiza el bienestar familiar.

Los roles tradicionales de la familia no son automáticos ni están determinados por el sexo, en la actualidad las funciones y tareas son negociables. Las relaciones entre miembros son más igualitarias debido a la participación económica de la mujer en el hogar lo que le ha concedido una mayor base de poder en la familia.

#### 4.2 Sistema de Roles Familiares

Con la finalidad de ampliar el conocimiento de las situaciones que vive la niña, se establece el sistema de roles propuesto por Martha González y Silvia González, 2008 en su estudio de “Enfoques para la evaluación del funcionamiento Familiar”. La observación de roles se expone en la siguiente tabla:

Tabla 3: Sistemas de Roles Familiares

Sistema de roles	Rol Desempeñado	Definición	Descripción (Identificación de roles)
Necesarios	Manutención Económica	Manutención económica: contempla tareas y funciones referidas a los recursos económicos (alimento, ropa, etcétera).	La madre como jefe de familia desempeña el rol de principal proveedor de recursos económicos para la manutención y necesidades básicas de la familia. Por otro lado, el padre aporta con lo establecido por la ley y los abuelos cubren con necesidades económicas eventuales
	Afectividad y apoyo	Esta función se refiere específicamente a un rol afectivo, radica en suministrar cuidados, afecto, confianza y comodidad a la familia	La madre cumple con este rol de establecer vínculos de afectividad y apoyo en todo momento, complementado con la ayuda de la abuela materna quien está al pendiente de atender los requerimientos afectivos, de atención y cuidado mientras su madre no está. El padre no aporta con la presencia y afectividad necesarias como para formar vínculos duraderos y de confianza con la niña.

	Desarrollo personal	Involucra el apoyo a todos los miembros de la familia, buscando el despliegue de las habilidades para su logro personal.	La madre promueve la atención especializada para solventar sus necesidades de desarrollo de sus capacidades especiales por lo que la abuela participa la activamente acompañando e incentivando las actividades académicas, danza, manualidades y de entretenimiento. El padre no se involucra ni compromete en actividades de desarrollo y logro personal sin embargo los fines de semana comparten actividades recreativas.
	Crecimiento y satisfacción personal	Esta función comprende tareas vinculadas con el desarrollo físico, emocional, educativo y social de los hijos y, también, con los intereses y desarrollo social y profesional de los adultos.	La niña, disfruta de la mayoría de actividades que se le plantean, es versátil y rápida al momento de aprender, por lo que a veces puede perder interés en las mismas y llevarle a ausentarse y buscar otras más acordes a su edad e intereses.
Control de conductas	<i>Control de conducta rígido</i>	Los patrones o normas son estrechos y específicos para esa cultura y existe poca negociación o variación de las situaciones	Al no vivir el padre con la niña, quiere ejercer un control de conducta más rígido que el resto de la familia aplicando reprensión e imposición de normas de comportamiento en la niña
	<i>Control de conducta flexible</i>	los patrones de control son razonables y existen la negociación y el cambio, dependiendo del contexto, se considera que este estilo es el más efectivo.	La madre trata de establecer vínculos de comunicación idóneos para la edad y características de la niña.
	<i>Control de conducta laissez-faire</i>	En este tipo existe total laxitud en los patrones de control, a pesar del contexto.	Los abuelos se muestran más complacientes frente a los requerimientos y necesidades de la niña, dejando un rango más amplio de posibilidades para que la niña ejerza su voluntad.
	<i>Control de conducta caótico</i>	En este patrón se presenta un funcionamiento impredecible y los miembros de la familia no saben qué normas aplicar en ningún momento, no consideran la negociación ni hasta dónde llegar, este tipo es el menos efectivo.	Al tener establecidos los roles autoridad dentro de la familia no se muestra como un entorno caótico y desprovisto de normas.

En cuanto al rol desempeñado por la niña la familia evidencia que: “maneja unas relaciones escolares normales con sus pares, logra jugar, seguir reglas, aunque puede mostrarse exigente a veces. Asume su rol de hija, nieta y los cumple dando respuesta positiva frente a los adultos que le brindan afecto y cuidados. Se ha hecho responsable de su mascota con la cual comparte momentos de juego”.

A pesar de que sigue existiendo una socialización diferencial en función del sexo con un reparto de roles diferentes para niños y niñas, nuestros hallazgos sugieren que, no existen diferencias entre mujeres y hombres en variables como regulación de emociones y competencia social, planteando que la adopción de ciertas conductas depende más de los roles laborales o profesionales que se ocupan. También la relación importancia de la identidad de género influye en un mejor ajuste psicológico, y su relación positiva con la inteligencia emocional (Gartzia, 2010).

### 4.3 Competencias emocionales

Competencia Emocional	Pregunta dirigida para diálogo abierto (Abuelo Paterno)	Pregunta dirigida para diálogo abierto (Padre)	Pregunta dirigida para diálogo abierto (Abuela Materna)	Análisis De Competencias emocionales
1.- Conciencia Emocional	<p>¿De qué forma la niña expresa o comunica sus emociones? A través del carácter, expresa con gestos</p> <p>La niña, ¿Al expresar sus emociones, identifica con facilidad lo que siente (enojo, tristeza, alegría, etc.)? “Si se logra identificar las emociones de cuando ella desea algo”</p> <p>La niña, ¿Percibe las emociones de la gente que le rodea y las entiende? Si se da cuenta cuando estamos cansados, aburridas, pero no las entiende porque</p>	<p>¿De qué forma la niña expresa o comunica sus emociones? Hablando o usualmente enojándose</p> <p>La niña, ¿Al expresar sus emociones, identifica con facilidad lo que siente (enojo, tristeza, alegría, etc.)? Si logra identificar el sentimiento que la invade</p> <p>La niña, ¿Percibe las emociones de la gente que le rodea y las entiende? Si las percibe y trata de entenderlas, aunque a veces le cuesta</p>	<p>¿De qué forma la niña expresa o comunica sus emociones? Con palabras y gestos propios de la emoción</p> <p>La niña, ¿Al expresar sus emociones, identifica con facilidad lo que siente (enojo, tristeza, alegría, etc.)? Si demuestra con facilidad lo que siente y no duda en demostrarlo</p> <p>La niña, ¿Percibe las emociones de la gente que le rodea y las entiende? Por su puesto que si percibe y entiende es muy empática con los que le rodeamos</p>	<p>Los diferentes miembros familiares manifiestan que la niña en cuestión generalmente toma conciencia de sus propias emociones y las comunica con facilidad, percibe e identifica el clima emocional que la rodea en una variedad de contextos dando nombre a cada emoción y procurando ser empática con los que la rodean, sin embargo, la interacción entre emoción – cognición y comportamiento muestra una desregulación, dado que muchas de las veces la niña responde de manera impulsiva ya sea enojándose o llorando.</p>
2.- Regulación Emocional	<p>¿Cómo se comporta la niña frente a emociones como la decepción, tristeza, alegría o euforia? Se muestra callada cuando esta triste</p> <p>Conversona cuando está feliz o en problemas demuestra confianza. Cuando esta alegre transmite lo mismo</p> <p>¿La niña comunica con facilidad las emociones que siente? Si le comunica</p> <p>¿Cómo reacciona la niña frente a emociones como la frustración?, ¿tiene autocontrol sobre sus acciones? No hace caso a nadie, Si se controla</p> <p>¿De qué manera afronta las emociones negativas (tristeza, enojo, frustración) la niña? Se muestra sensible y llorando</p> <p>Cuando afronta emociones negativas ¿Busca la manera de sentirse mejor? No busca la manera</p>	<p>¿Cómo se comporta la niña frente a emociones como la decepción, tristeza, alegría o euforia? Las logra expresar al 100 por ciento</p> <p>¿La niña comunica con facilidad las emociones que siente? Si con los padres de familia</p> <p>¿Cómo reacciona la niña frente a emociones como la frustración?, ¿tiene autocontrol sobre sus acciones? Se siente frustrada llora grita se enoja</p> <p>¿De qué manera afronta las emociones negativas (tristeza, enojo, frustración) la niña? No quiere hablar, se cierra usualmente llora</p> <p>Cuando afronta emociones negativas ¿Busca la manera de sentirse mejor? Le demora un poco, pero luego le pasa.</p>	<p>¿Cómo se comporta la niña frente a emociones como la decepción, tristeza, alegría o euforia? Demuestra con facilidad y tiende a irritarse.</p> <p>¿La niña comunica con facilidad las emociones que siente? Si es al instante su demostración</p> <p>¿Cómo reacciona la niña frente a emociones como la frustración?, ¿tiene autocontrol sobre sus acciones? Generalmente no puede controlar esta emoción tiende a llorar</p> <p>¿De qué manera afronta las emociones negativas (tristeza, enojo, frustración) la niña? Generalmente no puede controlar estas emociones tiene a llorar e irritarse.</p> <p>Cuando afronta emociones negativas ¿Busca la manera de sentirse mejor? Si busca entretenerse en algo para olvidarse</p>	<p>La capacidad de la niña para lidiar con emociones es limitada, dada su reacción frente a emociones negativas como el enojo, frustración o tristeza y el poco control reactivo frente a estas. La expresión frente a estas emociones usualmente es el gritar, llorar y dejarse invadir por la ira mencionan todo su círculo cercano denotando una baja tolerancia a frustración.</p> <p>El nivel de regulación emocional de la niña es bastante limitado ya que le cuesta autogenerar emociones positivas o redireccionar emociones mediante estrategias de afrontamiento emocional</p>

<p>3.- Autonomía Emocional</p>	<p>¿Cómo considera usted que se auto percibe la niña? ¿Qué imagen tiene de sí misma?</p> <p>Siente que la niña se siente satisfecha con el estudio de ella con las notas o logros alcanzados.</p> <p>¿Cuándo la niña trabaja por algo, le cuesta mantenerse motivada o enfocada en alcanzar sus objetivos?</p> <p>Es dedicada, no le cuesta seguir haciendo</p> <p>Cuando enfrenta alguna situación de adversidad ¿qué mentalidad mantiene la niña durante la situación?</p> <p>Muestra actitud positiva al hacerlo, aunque e a veces no le guste</p> <p>¿Como reacciona la niña sobre las consecuencias de sus decisiones sean estas acertadas o equivocadas?</p> <p>Se pone a pensar de lo que realizo</p> <p>¿Como es la experiencia emocional de la niña, frente a los valores familiares?</p> <p>Que se debe afianzar los valores</p> <p>¿Cómo reacciona La niña frente a las normas sociales de comportamiento?</p> <p>Acata las normas sociales</p> <p>Cuando la niña afronta situaciones adversas ¿Cómo afronta estas situaciones?</p> <p>Vuelve a intentarlo, con perseverancia</p>	<p>¿Cómo considera usted que se auto percibe la niña? ¿Qué imagen tiene de sí misma?</p> <p>Una niña inteligente y diferente ante los demás, le cuesta socializar, muy sensible a cambios</p> <p>¿cuándo la niña trabaja por algo, le cuesta mantenerse motivada o enfocada en alcanzar sus objetivos?</p> <p>Termina de hacer la actividad hasta cumplir el objetivo</p> <p>Cuando enfrenta alguna situación de adversidad ¿qué mentalidad mantiene la niña durante la situación?</p> <p>Mantener la calma</p> <p>¿como reacciona la niña sobre las consecuencias de sus decisiones sean estas acertadas o equivocadas?</p> <p>Las reflexiona y piensa en lo que realizo, saca lo mejor de ello</p> <p>¿cómo es la experiencia emocional de la niña, frente a los valores familiares?</p> <p>Los mantiene y quiere seguir cultivándolos</p> <p>¿cómo reacciona la niña frente a las normas sociales de comportamiento?</p> <p>A veces le cuesta acatarlas, pero trata de seguir las normas</p> <p>Cuando la niña afronta situaciones adversas ¿cómo afronta estas situaciones?</p> <p>Con calma, reflexiona sobre el accionar de las personas y trata de entender el porqué de las cosas</p>	<p>¿Cómo considera usted que se auto percibe la niña?</p> <p>¿Qué imagen tiene de sí misma?</p> <p>Que es una niña inteligente y atractiva</p> <p>¿Cuándo la niña trabaja por algo, le cuesta mantenerse motivada o enfocada en alcanzar sus objetivos?</p> <p>No siempre esta motivada</p> <p>Cuando enfrenta alguna situación de adversidad ¿qué mentalidad mantiene la niña durante la situación?</p> <p>Esta tranquila y pendiente de lo que sucede</p> <p>¿Como reacciona la niña sobre las consecuencias de sus decisiones sean estas acertadas o equivocadas?</p> <p>Se pone a pensar de lo que realizo</p> <p>Siempre está pendiente de las consecuencias porque distingue el bien del mal</p> <p>¿Como es la experiencia emocional de la niña, frente a los valores familiares?</p> <p>Acepta los valores familiares</p> <p>¿Cómo reacciona La niña frente a las normas sociales de comportamiento?</p> <p>Cuando la niña afronta situaciones adversas ¿Cómo afronta estas situaciones?</p> <p>Primero llora y luego asume</p>	<p>Según la familia la niña tiene características determinantes en su desarrollo emocional y que pueden funcionar como herramientas para la toma de decisiones. Su actitud positiva, pensamiento crítico, análisis crítico, asumir valores éticos y morales y la resiliencia.</p>
	<p>¿Qué habilidades sociales (escuchar, saludar, despedirse, dar gracias, pedir favor, etc.) considera usted que domina la niña?</p> <p>Agradece la niña siempre y en todo lugar, y saludar</p> <p>¿Cómo reacciona la niña frente a diferencias individuales o grupales de personas que la rodean?</p> <p>Reacciona sin juzgar, no mira la manera de ayudar, le es indiferente</p>	<p>¿Qué habilidades sociales (escuchar, saludar, despedirse, dar gracias, pedir favor, etc.) ¿Considera usted que domina la niña?</p> <p>Dar las gracias</p> <p>¿Cómo reacciona la niña frente a diferencias individuales o grupales de personas que la rodean?</p> <p>Trata de comprenderlas y aceptarlas</p> <p>¿Cuándo alguien se siente incómodo frente a la niña cuál es su comportamiento? ¿se da cuenta de ello?</p> <p>Si me doy cuenta y trato de hacer comprender que Renata es diferente</p>	<p>¿Qué habilidades sociales (escuchar, saludar, despedirse, dar gracias, pedir favor, etc.) considera usted que domina la niña?</p> <p>Dar gracias pedir favor</p> <p>¿Cómo reacciona la niña frente a diferencias individuales o grupales de personas que la rodean?</p> <p>Respeto es muy empática</p> <p>¿Cuándo alguien se siente incómodo frente a la niña cuál es su comportamiento? ¿se da cuenta de ello?</p>	<p>La niña tiene una gran capacidad para mantener buenas y sanas relaciones con los demás. Para ello ha aprendido a dominar habilidades sociales básicas, una comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, la asertividad, prevención y gestión de conflictos, clima y liderazgo emocionales. Sin embargo le cuesta llevarse con niños de su misma edad</p>

<p>4.- Competencia Social</p>	<p>¿Cuándo alguien se siente incómodo frente a la niña cuál es su comportamiento? ¿se da cuenta de ello?          No se da cuenta, le aconseja a la niña          ¿Cuán expresiva es la niña para comunicarse con las personas? ¿Que comunica y cómo?          La conversación es atenta y su actitud es sonriente          La niña ¿Comparte emociones con usted? ¿Qué emociones ha compartido con usted?          Los cumpleaños, fiestas familiares en donde demuestra la alegría          ¿Qué valores considera que practica la niña? ¿Cómo?, ¿Cuándo y dónde?          El saludo, respeto en la familia en general          ¿Qué comportamiento mantiene la niña frente a la toma de decisiones?            Se da su tiempo.          ¿Cómo reacciona la niña frente a los conflictos?          Consulta a la madre          Frente a situaciones negativas ¿La niña que mentalidad mantiene? ¿Qué emociones experimenta? ¿Cuánto tiempo mantiene sus emociones?          Que debe consultar, tristeza, unos 15 minutos</p>	<p>¿Cuán expresiva es la niña para comunicarse con las personas? ¿Que comunica y cómo?          Si expresa de cómo se siente por gestos y palabras          La niña ¿Comparte emociones con usted? ¿Qué emociones ha compartido con usted?          Emociones de alegría y tristeza          ¿Qué valores considera que practica la niña? ¿Cómo?, ¿Cuándo y dónde?          Valor del respeto a los adultos que la rodean, con criterios que mencionan los miembros de la familia, aunque no esté de acuerdo no interviene          ¿Qué comportamiento mantiene la niña frente a la toma de decisiones?          Se limita y acepto lo que mencionan los adultos          ¿Cómo reacciona la niña frente a los conflictos?          Prefiere no escucharlos se mantiene en actitud pasiva          Frente a situaciones negativas ¿La niña que mentalidad mantiene? ¿Qué emociones experimenta? ¿Cuánto tiempo mantiene sus emociones?          Tristeza hasta que le expliquen la verdad de lo que esta sucediendo,</p>	<p>Si se da cuenta y es indiferente          ¿Cuán expresiva es la niña para comunicarse con las personas? ¿Que comunica y cómo?          En verdad es muy comunicativa con las personas que le agradan          La niña ¿Comparte emociones con usted? ¿Qué emociones ha compartido con usted?          La tristeza, La alegría          ¿Qué valores considera que practica la niña? ¿Cómo?, ¿Cuándo y dónde?          Respeto, paciencia, amabilidad en la escuela.          Respeto paciencia gentileza en el catecismo          Respeto paciencia amabilidad gentileza con las vecinas          ¿Qué comportamiento mantiene la niña frente a la toma de decisiones?          Es muy asertiva porque piensa antes de tomar una decisión          ¿Cómo reacciona la niña frente a los conflictos?          Reacciona en forma tranquila no se enerva sino quiere olvidar y cambiar de tema          Frente a situaciones negativas ¿La niña que mentalidad mantiene? ¿Qué emociones experimenta? ¿Cuánto tiempo mantiene sus emociones?          Esta triste pero tranquila experimenta tristeza e impotencia, mantiene poco tiempo estas emociones</p>	
	<p>¿Cuándo la niña quiere conseguir algo que mentalidad mantiene hasta conseguir su objetivo? ¿Cuán realistas son sus metas?          Piensa que siendo cariñosa lo va a lograr          Son realistas las metas</p>	<p>¿Cuándo la niña quiere conseguir algo que mentalidad mantiene hasta conseguir su objetivo? ¿Cuán realistas son sus metas?          Cien por ciento realistas, se mantiene firme hasta que las consigue          ¿Como reacciona la niña frente a la toma de decisiones (evita, afronta)?</p>	<p>¿Cuándo la niña quiere conseguir algo que mentalidad mantiene hasta conseguir su objetivo? ¿Cuán realistas son sus metas?          Ella siempre se conserva serena y sus metas son muy realistas sabe lo que quiere</p>	<p>Además, tiene la capacidad para adoptar comportamientos correctos y responsables para sortear los desafíos diarios de la vida, ya sea de</p>

5.- Competencias para la vida y el bienestar	¿Como reacciona la niña frente a la toma de decisiones (evita, afronta)? Las afronta Cuando la niña tiene dificultades ¿recurre a soporte o ayudas de los demás? ¿De qué tipo de ayuda? Si busca ayuda física ¿Qué deberes y derechos reconoce la niña como propios? Deberes Las tareas de la escuela y de la casa Derechos los padres dar la educación, vestimenta, etc ¿De qué manera se interesa la niña por el bienestar de su familia, amigos y gente que la rodea? Evita conflictos Qué tipo de experiencias le gusta la niña ¿tiende a buscar estas experiencias? Las manualidades, los juegos en familia,	Las afronta maduramente	¿Como reacciona la niña frente a la toma de decisiones (evita, afronta)? Afronta la decisión Cuando la niña tiene dificultades ¿recurre a soporte o ayudas de los demás? ¿De qué tipo de ayuda? Si busca ayuda física Si solicita ayuda inmediata para solucionar las dificultades. ¿Qué deberes y derechos reconoce la niña como propios? Derecho a la educación a la salud al nombre a la vivienda a la alimentación al buen vivir ¿De qué manera se interesa la niña por el bienestar de su familia, amigos y gente que la rodea? Colabora en las tareas de la familia como por ejemplo sabe cuando todos estamos ocupados y no podemos atenderla entiende que debe dedicarse a sus cosas Qué tipo de experiencias le gusta la niña ¿tiende a buscar estas experiencias? Si busca otras maneras de entretenerse por ejemplo en estas vacaciones asistió a campamentos de formación	cualquier tipo de índole personal, familiar, profesional, social, etc. En ellos podemos incluir competencias como la toma de decisiones, búsqueda de ayuda y recursos, ciudadanía activa, bienestar emocional, fluir y emociones estéticas.
		Cuando la niña tiene dificultades ¿recurre a soporte o ayudas de los demás? ¿De qué tipo de ayuda? Ayuda de un consejo		
		¿Qué deberes y derechos reconoce la niña como propios? Deber de respetar las opiniones de los demás, de asumir su responsabilidad, derecho de la educación, alimentación, descanso		
		¿De qué manera se interesa la niña por el bienestar de su familia, amigos y gente que la rodea? Siempre se interesa por precautelar del bienestar de todos, en el comedor, es bastante empática		
		Qué tipo de experiencias le gusta la niña ¿tiende a buscar estas experiencias? Experiencias en familia		

Fuente: La Autora

Las respuestas relacionadas con las competencias emocionales propuestas por Bisquerra, (2007) presentadas en resultados se desarrollan favorablemente en líneas generales, esto permite que tenga conciencia emocional favorable para centrar su personalidad en alcanzar metas reales, propuestas a través de planes o proyectos de vida, generándose una conducta prosocial que les permite interrelacionarse favorablemente, aunado la perspectiva de aprendizaje que poseen sobre las adversidades, es decir, asume conductas favorables para trascender el día a día en un estado de asertividad, lo cual, concuerda con los planteamientos teóricos de Bisquerra.

Si bien la niña del estudio tiene buenas habilidades sociales los resultados son coincidentes con Webb (1994), que identificó una problemática entorno a las habilidades sociales de los niños con altas capacidades, determinada según él por tres factores: la asincronía ya mencionada, la falta de recursos adecuados a sus necesidades y las altas expectativas por parte de los demás y de ellos mismos.

Lovecky (2009) señaló que los niños con altas capacidades crean una jerarquía de valores desde muy pequeños, que define la manera en que establecen sus relaciones. Parece que tiene un concepto claro de lo que es la amistad, por lo que desde edades tempranas establecen vínculos fuertes de relación con los amigos. Si no resultan correspondidos podrían acabar aislándose y mostrarse pasivos socialmente. Se puede decir que la niña tiene dificultades en sus relaciones sociales y es percibida como tímida, teniendo un escaso contacto con los demás niños de su misma edad.

Peterson (2009) y otros investigadores (Mendaglio, 2008; Neihart et al., 2002) creen que ciertas características derivadas de la AC generan dificultades y son principalmente la causa de solicitud de ayuda en las consultas psicológicas. En esencia, los niños con AC deben lidiar con los mismos retos evolutivos que los niños de otros grupos, pero: “las características asociadas a las AC provocan que se enfrenten a los hitos normales del desarrollo de una forma subjetivamente diferente” (Peterson, 2009, p. 281).

#### 4.4 Análisis de Manejo Emocional

Habitualmente se han señalado diferencias de género en la regulación de las emociones, que generalmente coinciden con los roles sociales importantes (Aldao, 2013). Las niñas muestran conductas más internalizantes mientras que los varones son más propensos a externalizar sus emociones (Saarni, 1984). Por ejemplo, las madres tienen un comportamiento diferencial con sus hijos respecto a la tristeza y el enfado, aceptan más la presencia de ira y reacciones impulsivas de enfado en los niños, mientras que animan a las niñas a superarlo reestableciendo el daño en la relación (Fivush, 1991).

Tabla 4: Escala De Manejo Emocional (Tristeza).

		Nunca	A veces	Siempre
1	Cuando me siento triste, puedo controlar mi llanto y seguir adelante con lo que estaba haciendo.	X		
2	Me aguanto mis sentimientos de tristeza.			X
3	Permanezco calmado y no dejo que las cosas tristes me afecten.	X		
4	Me quejo continuamente por lo que me entristece.			X
5	Escondo mi tristeza.			X
6	Cuando estoy triste, hago algo totalmente diferente hasta que me calmo		X	
7	Me entristezco por dentro pero no lo enseño.		X	
8	Pierdo el control de mis sentimientos de tristeza.			X
9	Lloro y lloro sin parar cuando estoy triste.			X



10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está poniendo triste.		X	
11	Cuando estoy triste, hago cosas como andar desanimado.			X
12	Me asusta mostrar mi tristeza.		X	

La tabla 3 evidencia en la niña una desregulación emocional en el caso de la tristeza. Dado que la niña denota escaso control de las emociones, respondiendo de manera impulsiva (por ejemplo, “lloro y lloro sin parar cuando estoy triste y no puedo controlarme cuando estoy triste”), sin embargo, logra identificar y expresar sus emociones lo que podría facilitar la implementación de estrategias de manejo emocional entorno a esta emoción en específico.

Tabla 5: Escala de Manejo Emocional (Enfado)

		Nunca	A veces	Siempre
1	Cuando me noto enfadado controlo mi genio.	X		
2	Me aguanto mis sentimientos de enfado.		X	
3	Cuando estoy furioso mantengo la calma.	X		
4	Cuando estoy furioso hago cosas como dar portazos.	X		
5	Escondo mi enfado.		X	
6	Ataco todo lo que me hace enfadar.			X
7	Me enfado por dentro pero no lo enseño.		X	
8	No puedo evitar perder el control de mis sentimientos de enfado.			X
9	Digo cosas crueles a los demás cuando estoy enfadado.	X		
10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está enfadando.			X
11	Me asusta mostrar mi enfado.			X

En lo relacionado con el manejo emocional de enfado reflejado en la tabla 4 muestra una leve inhibición afectiva, supresión o enmascaramiento de las emociones (por ejemplo, “me enfado mucho por dentro pero no lo muestro o escondo mis preocupaciones dado que le asusta mostrar su enfado”). Nuestros resultados son coincidentes con Clark (2008), quien destacó que los estudiantes con AC tienen ciertos rasgos psicoemocionales comunes, entre ellos, la introversión y ocultación de sus propias emociones. Algunos niños con AC tienen problemas manifestando sus capacidades y sentimientos, por el posible malestar que podrían causar en los demás, sobre todo en situaciones donde se vean expuestos. (Grobman, 2009).

Tabla 6: Escala de Manejo Emocional (Preocupación)

		Nunca	A veces	Siempre
1	No pierdo el control de mis sentimientos de preocupación.		X	
2	Muestro mis sentimientos de preocupación.			X
3	Me aguanto mis sentimientos de preocupación.	X		
4	Cuando estoy preocupado, hablo con alguien hasta que me siento mejor.		X	
5	Cuando estoy preocupado hago cosas como llorar o montar un escándalo.		X	
6	Escondo mi preocupación.		X	
7	Me quejo continuamente sobre mis preocupaciones.		X	
8	Me preocupo por dentro pero no lo demuestro.			X
9	No puedo evitar actuar preocupado.	X		
10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está preocupando.			X

El manejo emocional de la preocupación evidenciado en la tabla 5 Afrontamiento emocional, que examina la regulación de emociones negativas a través del control constructivo del comportamiento (por ejemplo, cuando estoy preocupado hago algo completamente distinto hasta que me relajo o intento afrontar con calma lo que me está haciendo sentir triste). La niña realiza esfuerzos adaptativos para tolerar emociones negativas, de manera que es capaz de responder de una forma positiva, cambiando la fuente de estrés o disminuyendo su efecto.

Lo que concuerda con autores como Hume y Sánchez que concluyen que los niños con altas capacidades no muestran inhibiciones y llevan una vida social más activa y emocionalmente estable, así como más integrada en su grupo de iguales.

El control adecuado de las emociones se ha identificado en numerosos estudios como una característica propia de los niños con altas capacidades (Neihart, 1999) y se ha relacionado con una menor frecuencia de problemas de conducta (Bain y Bell, 2004). En sus interacciones sociales estos controlan su enfado, discuten calmadamente con sus padres y escuchan a los adultos cuando se dirigen a ellos, más que sus iguales normativos (Pontes, Del Prette, y Del Prette 2014). A nivel conductual manifiestan una actitud más prudente. De acuerdo con nuestros resultados, lejos de la impulsividad, la niña con altas capacidades parece controlar sus emociones.

## **CAPÍTULO V**

### **PROPUESTA**

#### 5. Estrategias de Manejo Emocional Familias - Centro Educativo

El alumnado llega a la escuela provista de una historia de aprendizaje y los aprendizajes formales e informales van a coexistir a lo largo de toda la escolaridad. Es en la familia donde se trabajan muchos aspectos de la educación y este hecho puede ser especialmente significativo en el caso del alumnado con altas capacidades. Pérez y López (2007), exponen la importancia del contexto familiar en la conformación y contribución al desarrollo integral de las criaturas. Las autoras recogen muchas de las investigaciones realizadas sobre altas capacidades y familias: tipos de familias, número de hijos, climas familiares, estilos educativos etc. La existencia de hijos/as con altas capacidades no supone un problema para la familia, pero sí plantea necesidades de formación y orientación en lo que se refiere a la educación de sus hijos e hijas: necesidades intelectuales, emocionales y sociales, importancia de la colaboración con la escuela o conocimiento de recursos existentes. Por otro lado, la utilización de estilos educativos familiares apropiados, aplicación de los límites, relaciones con los hermanos/as, sentimientos de éstos/as, valores transmitidos, concordancia entre ambos progenitores o el mantenimiento de expectativas apropiadas, cobran especial relevancia. La investigación en familias con miembros con altas capacidades nos desvela cómo hasta los años 90, se han ocupado principalmente de estudiar aspectos más cognitivos y cómo a partir de esa fecha se hace mayor hincapié en la influencia de un niño/a con alta capacidad en la familia, la relación entre hermanos, entre padres/madres – hijos/as, el surgimiento de asociaciones, de escuelas de padres y madres, de autoayuda, etc., En algunas familias cuando descubren que su hijo/a aventaja a otros/as niños o niñas de su misma edad en algunas características, se producen sentimientos contrapuestos: el placer (o el orgullo) de que su hijo o hija tenga potencialmente altas capacidades frente al temor de estar preparados/as para hacer frente a sus necesidades. Por tanto, el trabajo y la actitud positiva de los centros escolares va a resultar fundamental para.

- Establecer un diálogo que ayude a trabajar con la familia, sin caer en el mero etiquetaje que puede provocar una simplificación de la niña para poder detectar las características y necesidades educativas específicas de cada alumno/a

- Fomentar una buena y estrecha colaboración escuela-familia para orientar la educación de forma consensuada y coordinada, a través de tutorías, entrevistas de seguimiento.

Tanto los educadores como las familias, van a precisar, aunque en niveles diferentes dependiendo de su rol- información, asesoramiento y soporte para que este proceso sea exitoso, entendiendo que el éxito es establecer canales de comunicación adecuados que redunden en la cooperación y el trabajo compartido entre la escuela y la familia. Es en estos procesos de colaboración donde se irán adoptando las medidas y decisiones adecuadas para cada situación.

### 5.1 Acciones de colaboración familia-escuela

Diferentes investigaciones ponen de relieve la importancia que está adquiriendo la colaboración entre la escuela y las familias. En todos los niveles educativos y entre todo tipo de alumnado, cuando las familias se implican en la educación de sus criaturas y cuando existe una coordinación y acuerdo entre ambos, tanto la satisfacción del alumnado como el rendimiento del mismo, aumentan considerablemente. En el caso de las altas capacidades, el centro escolar, la familia y el entorno social son apoyos indispensables (Gardner, 1995).

Es un hecho constatado que las familias suelen ser las primeras en darse cuenta de que sus hijos e hijas son “diferentes” a los demás niños/as y niñas de su edad. Suelen ser los primeros identificadores de la alta capacidad. Muy a menudo, son las familias las que comunican al centro este hecho. Por otro lado, las familias conocen la evolución y las características de sus hijos/as y esta información ha de ser considerada y aprovechada para beneficio de todos y del niño/a en particular. Para poder colaborar en la evaluación psicopedagógica, y con el fin de realizarla lo más completa posible, las familias pueden proporcionar información muy precisa mediante los cuestionarios e inventarios familiares existentes específicamente para ello, cómo actuar en su educación, sentir recelo hacia la escuela por desatención (Campo et al., 2016).

Otro tipo de información que necesitan familias se refiere a la existencia de recursos disponibles para satisfacer necesidades que no puede satisfacer totalmente la escuela y que pueden ser un enriquecimiento extracurricular, como por ejemplo centros o cursos especializados de música, teatro, deportes, habilidades sociales, ciencias, informática etc.

También conviene conocer la existencia de los servicios de orientación educativa de los que dispone el centro y por último responder a las cuestiones o dudas que se vayan planteando en torno a especialistas, tipos de flexibilización, modelos de mentorazgo, etc. Otras vías de información y formación para las familias pueden ser las asociaciones de familias con hijos/as con altas capacidades que ofrecen.

### **5.2 Talleres de Expresión Corporal**

Estos recursos como el presentado por López y Acuña, (2012) que consiste en un taller de Expresión Corporal pueden favorecer el manejo emocional, autocontrol y fomentar la creatividad pueden resultar enriquecedores. Desde el punto de vista de la pedagogía, la expresión corporal hace referencia, por una parte, a aquellas técnicas que consideran al cuerpo como fuente de salud, energía, fortaleza; pero también es un lenguaje a través del cual se expresan sensaciones, emociones, sentimientos e incluso pensamientos.

El objetivo general del taller de expresión corporal es facilitar al niño el proceso creativo y de libre expresión y comunicación, a través del conocimiento de su cuerpo, el manejo del espacio y de los materiales, del fortalecimiento de su autoconfianza, de su relación con el maestro (o el adulto) y del trabajo con sus compañeros.

### **5.3 Talleres temáticos en Familia**

#### **TALLER 1: LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FAMILIA**

- En este taller se introducirá en el concepto de la inteligencia emocional, aprenderemos a identificar y comprender los componentes de la Inteligencia Emocional y practicaremos estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en la familia.
- La inteligencia emocional se trata de la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados anímicos propios y ajenos. Sin duda, esta dimensión de la inteligencia es fundamental para el desarrollo y aprendizaje de los hijos/as así como del bienestar de toda la familia.
- La inteligencia emocional es la capacidad de una persona para manejar una serie de habilidades y actitudes. Entre las habilidades emocionales se incluyen la conciencia de uno/a mismo/a; la capacidad para identificar, expresar y controlar los sentimientos; la habilidad de controlar los impulsos y posponer la gratificación, así como la capacidad de manejar la tensión y la ansiedad.

## TALLER 2: EL AUTOESTIMA EN LA FAMILIA

- En este taller se trabajara, entre otras cosas la importancia de la autoestima en la vida de una persona, estrategias de autoconocimiento, así como una serie de factores que influyen de manera positiva en la creación de una autoestima fuerte y equilibrada por parte del niño/a.
- La autoestima es un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento dirigidas hacia nosotros/as mismos/as, hacia nuestra manera de ser y de comportarnos, y hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter. En resumen, es la percepción evaluativa de sí mismo/a.
- La autoestima está formada por la percepción y el ideal de uno/a mismo/a. La percepción de uno/a mismo/a equivale al autoconcepto: la visión objetiva de las habilidades, características y cualidades.
- El concepto que tenemos de nuestra valía se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros/as mismos/as recogemos durante nuestra vida.
- Es durante la infancia y la adolescencia donde la autoestima crea una marca profunda, dado que son etapas vitales donde nos encontramos más flexibles y vulnerables.
- La familia es el lugar principal de socialización, de educación y de aceptación de uno/a mismo/a. Es el lugar en el que una persona es querida por lo que es y se le acepta como es. La valoración de la imagen que el niño/a va haciendo de sí mismo/a depende de la forma en que va percibiendo que cumple con las expectativas de sus padres, en cuanto a la consecución de metas y conductas que esperan de él.
- Durante los primeros años el niño aprende la autovaloración en la familia. Si crecemos sintiéndonos amados y seguros hay mayores posibilidades de que desarrollemos una adecuada identidad personal.

## TALLER 3: LA COMUNICACIÓN EN LA FAMILIA

- En este taller pretendemos tomar consciencia de las principales barreras en la comunicación familiar, los estilos de comunicación que existen y conocer y emplear estrategias de comunicación eficaz para hablar en la familia
- La mayor fuente de conflictos que surgen en la familia se debe a una inadecuada comunicación entre padres/madres e hijos/as. Por otro lado, hay que tener en cuenta que la comunicación, como cualquier habilidad se aprende y es a través de la imitación de los padres y madres, donde los niños y niñas aprenden más.
- Entre los principales problemas de comunicación se encuentran: la falta de tiempo, falta de habilidades de escucha, falta de coherencia en nuestro comportamiento no verbal con nuestra comunicación verbal y predominio de la comunicación agresiva y negativa a través de ataques, insultos, burlas, etc.
- La comunicación eficaz en el entorno familiar determina la calidad de las relaciones y contribuye a crear un entorno educativo en el que los hijos y las hijas pueden desarrollar una personalidad equilibrada.
- La familia es el primer lugar donde aprendemos cómo comunicarnos. La forma como aprendemos a comunicarnos en nuestra familia de origen determinará cómo nos comunicamos con los demás.
- 

#### TALLER 4: LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN. EL MANEJO DEL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD

- Con este taller lo que se pretende principalmente es conocer y adquirir herramientas para manejar la frustración personal y la de los demás miembros de la familia. También reflexionaremos sobre la influencia de los estilos de pensamiento y las ideas erróneas en la frustración.
- Existen diversas respuestas ineficaces que generan malestar: ansiedad, tristeza, agresividad. La tolerancia significa respetar, aguantar, soportar con paciencia y con respeto algo.

## CONCLUSIONES

- El sistema de roles familiares determinó que la madre es la principal proveedora no solo del aspecto económico, sino también de los cuidados, afecto confianza para el desarrollo personal, lo que le proporciona estabilidad emocional, permitiéndole un desarrollo muy adecuado considerando la situación de vivir en un hogar reorganizado con padres divorciados. Este rol se ve complementado con otros miembros de la familia como son los abuelos con los que interactúa y comparte gran parte del día a día.
- Los roles tradicionales de la familia no son automáticos ni están determinados por el sexo, en la actualidad las funciones y tareas son negociables. Las relaciones entre miembros son más igualitarias debido a la participación económica de la mujer en el hogar lo que le ha concedido una mayor base de poder en la familia.
- Las competencias emocionales permitieron contribuir en la edificación de una personalidad socioemocional en el caso de estudio, posibilitando el planteamiento de estrategias que les favorezcan y puedan tener una socialización acorde con sus contemporáneos en favor de promover una interrelación social óptima.
- Se reconoce que las altas capacidades tienen un componente cognitivo como emocional fuerte en lo que se refiere a la madurez emocional, el auto concepto, el asertividad parte intrínseca de las altas capacidades y en la idea de que posee una alta capacidad no supone la existencia de problemas de tipo emocional.
- El contexto social y cultural en el que se desarrollan los niños con altas capacidades se le atribuye mucha importancia ya que es el espacio en donde se desenvuelve el individuo, su influencia afectará directamente la inteligencia, los factores de personalidad, lo social y cultural considerados fundamentales a la hora de favorecer o dificultar el desarrollo del talento y el potencial de la persona.

## RECOMENDACIONES

- Resaltamos la importancia del desarrollo de programas de intervención específicos que se centren no sólo en aplacar los factores de riesgo asociados a los niños con AC, sino también que contribuyan al estudio de las variables favorecedoras del bienestar de los niños. Entendiendo a las altas capacidades como un fenómeno donde los procesos cognitivos, emocionales y sociales, interaccionan permanentemente, es recomendable seguir trabajando a estos tres niveles y contemplar la influencia mutua de los mismos.



- Es fundamental no descuidar el cultivo de las competencias emocionales como parte del aprendizaje escolar y familiar , por cuanto esto les permite a los estudiantes, crecer integralmente en competencias que son propicias para la vida, concatenándose esto con la posibilidad de una educación para la vida, inclusiva y de calidad, siendo estos principios rectores del buen vivir y del enfoque UNESCO al 2030 como parte de una educación construida entre los actores que hacen vida en la institución educativa.
- La capacidad de autorregulación y autonomía emocional son factores esenciales para el desarrollo personal y para el bienestar. Desde la educación emocional es importante contribuir al desarrollo de las competencias emocionales, que se sabe que facilitan y predisponen a gozar de una vida más feliz.

## Bibliografía

- Alcón, C. (2010). *Adolescentes Con Altas Capacidades / Resumen : Abstract : 353–362.*
- Apraiz, J. (coord. . (1995). *La educacion del alumnado con altas capacidades.* 82.  
[https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn\\_doc\\_esc\\_inclusiva/es\\_def/adjuntos/especiales/110005c\\_Doc\\_EJ\\_altas\\_capacidades\\_c.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110005c_Doc_EJ_altas_capacidades_c.pdf)
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural.* 46.  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitucion Politica Del Ecuador 2008. Quito-Ecuador,* 119. [https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion\\_2008.pdf](https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion_2008.pdf)
- Atri, R., & Zetune. (2006). *Cuestionario de evaluación del Funcionamiento familiar.* 34–47.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007a). *Las competencias emocionales.*  
<https://www.studocu.com/es-mx/document/centro-de-estudios-superiores-tapachula/derecho-civil/las-competencias-emocionales/37639460>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007b). *Las Competencias Emocionales. Educacion XXI,* 10, 61–82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Botía, A. B. (2002). *Revista Electrónica de Investigación Educativa investigación biográfico-narrativa en educación “ De nobis ipse silemus ? ”: Epistemology of Biographical- Narrative Research in Education.* 4, 1–26.
- Campo, M., Directores, R., Calonge, I., Rosario, R., & Arias, M. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales.*  
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/38843/1/T37656.pdf>
- Castellanos, D., Ramírez, A., Ferrari, A., & Hernández, C. (2015). *Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos. Revista de Psicología,* 33, 300–332.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3378/337839590003.pdf>
- Castellanos Simons, D., Bazán Ramírez, A., Ferrari Belmont, A. M., Alberto, C., & Rodríguez, H. (2015). *Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos. Revista de Psicología (PUCP),* 33(2), 299–332. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472015000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472015000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

- Código de la Niñez y Adolescencia. (2013). *Proyecto de Ley Reformatoria. 0(2002)*, 1–45.
- Copete, A. (2018). *COMPETENCIAS CIUDADANAS EMOCIONALES Y LA CONVIVENCIA EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMPRESARIAL DE DOSQUEBRADAS - RISARALDA - PDF Free Download*. <http://docplayer.es/175351758-Competencias-ciudadanas-emocionales-y-la-convivencia-en-estudiantes-de-la-institucion-educativa-empresarial-de-dosquebradas-risaralda.html>
- Espinosa, A. X. (2013). *Normativa de estudiantes con necesidades educativas especiales Acuerdo Ministerial 295 Registro Oficial 93 de 02-oct.-2013 Estado: Vigente*. 1–12. [https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2018-10/Documento\\_NORMATIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.pdf](https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2018-10/Documento_NORMATIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.pdf)
- Flores, J. F., Valadez, M., Betancourt, J., & Borges, Á. (2018). Principales preocupaciones de padre e hijos con altas capacidades. *Educación y Desarrollo*, 47(47), 115–122. <https://www.researchgate.net/publication/328429614>
- Francisco Flores, J., Valadez Sierra, D., & Betancourt Morejón, J. (2018). Main Concerns of Parents of Children with High Abilities. *Revista de Educación y Desarrollo*, 47.(October). <https://www.researchgate.net/publication/328429614>
- Freeman, J. (2000). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. 573–585.
- González, C., & González, S. (2008). Un enfoque para la evaluación del funcionamiento familiar. *Pepsic*, 2–7. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272008000200002&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272008000200002&script=sci_arttext)
- Granado, C., & Cruz, C. (2010). ESTILOS PARENTALES: INFLUENCIA EN EL AJUSTE PSICOLÓGICO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES/ PARENTING STYLE: INFLUENCE ON GIFTED CHILDREN PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT. RESUMEN: PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS DIFICULTADES CORE View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk provided by Dehesa. Repositorio Institucional de la Universidad de Extremadura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*.
- Huchim, D., & Reyes, R. (2013). La Investigación Biográfico-Narrativa, Una

- Alternativa Para El Estudio De Los Docentes. *Instituto de Investigación En Educación*, 13(3), 1–27. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>
- Jose M<sup>a</sup> Alonso del Real Barrera. (2016). *Influencia de la familia en el desarrollo de las Habilidades Socioemocionales de los niños de Educación Primaria*. 148.
- Landín, M. D. R., & Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 54, 227–242.
- Loaiza, L., & Díaz, L. P. (2017). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(34–1), 51–67. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rlbi/article/view/2955/2816>
- López, G., & Acuña, S. (2012). Desarrollo emocional de niños con altas capacidades a través de un taller de expresión corporal. *Revista de Investigación y Divulgación En Psicología y Logopedia.*, 2(2), 47–54.
- López, I., & Valenzuela, G. (2015). NIÑOS Y ADOLESCENTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS. *Revista Clínica Las Condes*, 26, 42–51. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2015.02.004>
- López, S. I. M., & Valenzuela, B. G. E. (2015). NIÑOS y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 42–51. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2015.02.004>
- Macías, M. (2002). María Amarís Macías \* Resumen. *Las Múltiples Inteligencias*, 10, 27–38. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Mancini, J., Milh, M., & Chabrol, B. (2015). Desarrollo neurológico. *EMC - Pediatría*, 50(2), 1–11. [https://doi.org/10.1016/S1245-1789\(15\)71152-2](https://doi.org/10.1016/S1245-1789(15)71152-2)
- Manzano, A., & Arranz, E. (2008). Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades. *Anuario de Psicología*, 39(3), 289–309.
- Martínez, F. (2009). *ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES* . <https://docplayer.es/21503409-Altas-capacidades-intelectuales.html>
- Martínez, M. (2021). *Inclusión Educacional Comparada en Unesco y OCDE Desde la Cartografía Social*. 93–115. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26444>
- Menin, O. (2003). *Psicología de la educación del adulto*. 43–52.
- Mirandés, J. (2017). *Las altas capacidades en la educación inclusiva*. 1–42.
- Navarrete, A. (2019). *Situaciones de aprendizaje desde la inclusión , para Altas Capacidades*. 1–86.

- [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/9588/Navarrete Torres%2C Antonia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/9588/Navarrete_Torres%2C_Antonia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Panadero, A. (2019). *La dramatización como recurso de expresión en niños con altas capacidades*. <https://1library.co/document/oy88oj0y-dramatizacion-recurso-expresion-ninos-altas-capacidades.html>
- Pérez, L. (2004). Superdotación y familia. In *Faisca: revista de altas capacidades* (Issue 11, pp. 17–36).
- Pérez, L. (2020). *Educación familiar de los niños sobre dotados: necesidades y alternativas*.  
[http://confederacionceas.altascapacidades.es/EDUCACION\\_FAMILIAR\\_DE\\_LOS\\_NINOS\\_SOBREDOTADOS.pdf](http://confederacionceas.altascapacidades.es/EDUCACION_FAMILIAR_DE_LOS_NINOS_SOBREDOTADOS.pdf)
- Quelal, F. (2021). *NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad*.  
<https://www.poliestudios.org/7240-2/>
- Sánchez, M. (2019). Las altas capacidades en la escuela inclusiva. Estrategias y recursos. *Revista de Estudios Campogibraltares*, 50, 215–222.
- Solórzano, M., & Brandt, T. (2020). *El Rol en la Familia: Roles Familiares*.  
<https://www.medicosfamiliares.com/familia/el-rol-en-la-familia-roles-familiares.html>
- Tijada, P. (2016a). Las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad.*, 0(0), 75–88.
- Tijada, P. (2016b, February 11). *Las altas capacidades en la escuela inclusiva | Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4196>
- Tribunal Constitucional de la Republica del Ecuador. (2012). Ley Orgánica de Discapacidades. *Registro Oficial*, 726, 1–51.
- Vega, J. (2018). «I did not want to be a teacher». A practical example of the biographical-narrative method. *Teoria de La Educacion*, 30(2), 177–199.  
<https://doi.org/10.14201/teoredu302177199>

## ANEXO 1

### **Consentimiento Informado Participantes De Entrevista**

**Título de la investigación:** “Análisis del rol de la familia en el desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades reporte autobiográfico”

El presente estudio desea recopilar información sobre el desempeño socio-emocional de la niña con altas capacidades intelectuales en su contexto más cercano con el fin de ampliar la visión que se tiene del caso, proponer estrategias que apoyen y mejoren su desarrollo. La información que se recopile con el aporte de su conocimiento de hechos de vida reales y sociales, serán un puntal para la investigación los que darán un marco

referencial contextual que ampliará del tema investigado. Por lo que sus aportes dentro de la investigación serán muy valiosos y utilizados con toda la reserva del caso. Y para que este sea un procedimiento serio es requerida su autorización firmada, por lo que se agradece su confirmación.

**CONFIDENCIALIDAD.** Todos los datos recogidos para el estudio, facilitados por usted, serán tratados con las medidas de seguridad establecidas en cumplimiento de la Ley Orgánica 459 de Protección de Datos de carácter personal. Debe saber que tiene derecho de acceso, rectificación y cancelación de los mismos en cualquier momento. En caso de transmitirse a terceros los datos recogidos para el estudio, en ningún caso contendrán información que pueda identificarle directamente, según lo establecido en la mencionada Normativa.

**OTROS ASPECTOS DE INTERÉS.** En caso de necesitar cualquier información o por cualquier otro motivo, no dude en contactar con la investigadora principal en la dirección de correo electrónico -----o en el número de teléfono ----  
----- preguntando por Natalia Narváez.

Yo (nombre y apellidos) ..... He sido informado detenidamente sobre la investigación, he podido hacer preguntas sobre ella y he recibido suficiente información al respecto. Comprendo que la participación es voluntaria y puedo retirarme en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones.

Este documento se firmará por duplicado quedándose una copia el investigador y otra el participante.

FECHA: .....

FIRMA DEL PARTICIPANTE.....

FIRMA DEL INVESTIGADOR.....

### **Asentimiento Informado a Representantes Legales**

**Título de la investigación:** “Análisis del rol de la familia en el desarrollo socioemocional de una niña con altas capacidades reporte autobiográfico”

El presente estudio desea recopilar información sobre el desempeño socio-emocional de la niña con altas capacidades intelectuales en su contexto más cercano con el fin de ampliar la visión que se tiene del caso, proponer estrategias que apoyen y mejoren su desarrollo. La información que se recopile con el aporte de su conocimiento de hechos de vida reales y sociales, serán un puntal para la investigación los que darán un marco referencial contextual que ampliará del tema investigado. Por lo que sus aportes dentro

de la investigación serán muy valiosos y utilizados con toda la reserva del caso. Y para que este sea un procedimiento serio es requerida su autorización firmada, por lo que se agradece su confirmación.

Yo ..... en representación de ..... en calidad de .....

**MANIFIESTA QUE:**

Ha sido informado de forma clara, confidencial, comprensible y satisfactoria acerca de la participación del menor en la investigación, conociendo previamente la naturaleza y propósito de los objetivos, procedimientos y temporalidad, aplicándose los principios bioéticos de confidencialidad y manejo de la información que se contemplan dentro de la Ley Orgánica 459 de Protección de Datos de carácter personal.

En Tulcán a los ..... de Abril del año 2022

Firma: \_\_\_\_\_



## ANEXO 2

### Entrevista Semiestructurada a Familiares

**Objetivo:** Establecer un diálogo abierto con diferentes actores (Padres, abuelos, tíos) de la investigación para conocer la percepción de los comportamientos y características conductuales de la niña.

✓ Parentesco con la niña: .....

Competencia Emocional	Conducta o comportamiento Observado	Descripción
1.- Conciencia Emocional	<i>¿Toma de conciencia de las propias emociones?: percibe fácilmente sus propios sentimientos</i>	
	<i>¿Da nombre a las emociones?: Identifica sus emociones con vocabulario emocional</i>	
	<i>¿Comprende las emociones de los demás?: percibe las emociones de los demás</i>	
2.- Regulación Emocional	<i>¿Toma conciencia de la interacción entre emoción, cognición (razonamiento) y comportamiento? Mediante razonamiento regula sus emociones y por ende sus comportamientos</i>	
	<i>Expresión emocional: ¿expresa fácilmente sus emociones con usted?</i>	
	<i>¿Tiene autocontrol sobre sus emociones, tolera la frustración?, ¿Tiene la habilidad de afrontar emociones negativas mediante autorregulación?</i>	
	<i>Competencia para autogenerar emociones positivas: ¿autogestiona su propio bienestar o comodidad?</i>	
3.- Autonomía Emocional	<i>Autoestima: ¿Tiene imagen positiva de sí misma?</i>	
	<i>Automotivación: ¿Tiene la capacidad de automotivarse?</i>	
	<i>Actitud positiva: ¿Mantiene mentalidad positiva ante cualquier situación o vivencia?</i>	
	<i>Responsabilidad: ¿Tiene comportamientos seguros, responsables y éticos, asume su responsabilidad en la toma de decisiones?</i>	
	<i>Auto-eficacia emocional: ¿acepta</i>	

	<i>su propia experiencia emocional acorde a sus valores morales?</i>	
	<i>Análisis crítico de normas sociales: ¿evalúa críticamente los mensajes sociales, culturales?</i>	
	<i>Resiliencia: ¿afrenta las situaciones adversas que la vida pueda deparar?</i>	
4.- Competencia Social	<i>¿Domina las habilidades sociales básicas?: escuchar, saludar, despedirse, dar gracias, pedir favor, etc</i>	
	<i>Respeto por los demás: ¿acepta y aprecia las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas?.</i>	
	<i>¿Practica la comunicación receptiva?: entiende fácilmente la comunicación verbal y no verbal.</i>	
	<i>¿Practica la comunicación expresiva?: inicia y mantiene fácilmente las conversaciones, expresa sus pensamientos y sentimientos con claridad</i>	
	<i>¿Comparte emociones con usted?: sinceridad al expresar sentimientos y emociones</i>	
	<i>Comportamiento pro-social y cooperación: ¿Tiene actitudes de amabilidad, respeto, paciencia, gentileza y respeto?</i>	
	<i>Asertividad: ¿tiene comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad?: firme en la toma de decisiones, tomarse su tiempo en la toma de decisiones</i>	
	<i>Prevención y solución de conflictos: ¿identifica situaciones que requieren una solución para evitar conflictos, en caso de haber conflicto los afronta de forma positiva?</i>	

	<i>Capacidad de gestionar situaciones emocionales: ¿Redirecciona situaciones emocionales negativas?</i>	
5.- Competencias para la vida y el bienestar	<i>Fijar objetivos adaptativos: ¿fija objetivos positivos y Realistas?</i>	
	<i>¿Toma de decisiones en situaciones personales?</i>	
	<i>Buscar ayuda y recursos: ¿identifica la necesidad de apoyo y asistencia?</i>	
	<i>Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida. ¿Reconoce sus propios derechos y deberes?</i>	
	<i>Bienestar subjetivo: Contribuye activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad)</i>	
	<i>Fluir: ¿Tiene la capacidad para generar experiencias óptimas en la vida?</i>	

## ANEXO 3

### Cuestionario Sociodemográfico

**Objetivo:** Determinar el contexto social y económico en el que se desenvuelve la niña con altas capacidades

**Instrucciones:**

- Este cuestionario se encuentra debidamente Socializado y autorizado por sus participantes

- La presente encuesta es aplicada con fines académicos y se maneja bajo los principios éticos de beneficencia, no maleficencia, justicia y equidad.

1. Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

2. Sexo: Hombre / Mujer

3. Centro escolar: Público Concertado Privado

4. Curso: \_\_\_\_\_

5. Lugar de residencia (Ciudad y Distrito o Municipio): \_\_\_\_\_

6. Edad de la madre: \_\_\_\_\_

7. Edad del padre: \_\_\_\_\_

8. ¿Familia Monoparental? Si / No

9. ¿Padres separados? Si / No

10. Número total de hermanos incluyéndole a él/ella: \_\_\_\_\_

11. Lugar que ocupa entre los hermanos (Si fuera el mayor, sería el primero):  
\_\_\_\_\_

12. Número de personas que conviven frecuentemente con el niño (madre, padre, hermano/a, abuelo/s, cuidador/a, pareja de la madre/ padre): \_\_\_\_\_

13. Actual situación laboral de la madre

Trabajo remunerado fuera de casa / Trabajo desde casa / Sólo tareas domésticas no remuneradas/ Desempleado / Jubilado /

14. Nivel de escolarización máximo logrado por la madre: Educación Obligatoria / Bachillerato o FP / Universitarios / Postgrado

15. Actual situación laboral del padre:

Trabajo remunerado fuera de casa / Trabajo desde casa / Sólo tareas domésticas no remuneradas/ Desempleado / Jubilado /

16. Nivel de escolarización máximo logrado por el padre:

Educación Obligatoria / Bachillerato o FP / Universitarios / Postgrado

ANEXO 4

Escala De Manejo Emocional Para Niños: Tristeza, Enfado

**Objetivo:** Conocer el manejo de diferentes emociones en la niña con altas capacidades

Tristeza

		Nunca	A veces	Siempre
--	--	-------	---------	---------

1	Cuando me siento triste, puedo controlar mi llanto y seguir adelante con lo que estaba haciendo.			
2	Me aguanto mis sentimientos de tristeza.			
3	Permanezco calmado y no dejo que las cosas tristes me afecten.			
4	Me quejo continuamente por lo que me entristece.			
5	Escondo mi tristeza.			
6	Cuando estoy triste, hago algo totalmente diferente hasta que me calmo			
7	Me entristezco por dentro pero no lo enseño			
8	Pierdo el control de mis sentimientos de tristeza.			
9	Lloro y lloro sin parar cuando estoy triste.			
10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está poniendo triste.			
11	Cuando estoy triste, hago cosas como andar desanimado.			
12	Me asusta mostrar mi tristeza.			

### Enfado

		Nunca	A veces	Siempre
1	Cuando me noto enfadado controlo mi genio.			
2	Me aguanto mis sentimientos de enfado.			
3	Cuando estoy furioso mantengo la calma.			
4	Cuando estoy furioso hago cosas como dar portazos.			
5	Escondo mi enfado.			
6	Ataco todo lo que me hace enfadar.			
7	Me enfado por dentro pero no lo enseño.			
8	No puedo evitar perder el control de mis sentimientos de enfado.			



9	Digo cosas crueles a los demás cuando estoy enfadado.			
10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está enfadando.			
11	Me asusta mostrar mi enfado.			

### Preocupación

		Nunca	A veces	Siempre
1	No pierdo el control de mis sentimientos de preocupación.			
2	Muestro mis sentimientos de preocupación.			
3	Me aguanto mis sentimientos de preocupación.			
4	Cuando estoy preocupado, hablo con alguien hasta que me siento mejor.			
5	Cuando estoy preocupado hago cosas como llorar o montar un escándalo.			
6	Escondo mi preocupación.			
7	Me quejo continuamente sobre mis preocupaciones.			
8	Me preocupo por dentro pero no lo demuestro.			
9	No puedo evitar actuar preocupado.			
10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está preocupando.			

## ANEXO 5

### Diario anecdótico

**Objetivo:** recoger datos significativos de situaciones o anécdotas no planificadas

REGISTRO ANECDÓTICO		
Fecha:		
CATEGORÍAS	DEFINICIONES	DESCRIPCIÓN
Competencias socioemocionales	Definiciones o ejemplos de cada competencia	Descripción y clasificación de la situación observada (incluir actores)
a. Conciencia Emocional	Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado	
b. Regulación Emocional	Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.	
c. Autonomía Emocional	La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para	

	<p>analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.</p>	
<p>d. Competencia Social</p>	<p>La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad</p>	
<p>e. Habilidades de vida y bienestar</p>	<p>Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.</p>	

## ANEXO 6

### Ficha de identificación de roles Familiares (Patrones de conducta)

**Objetivo:** Identificar los roles desempeñados por los integrantes de mayor interacción e influencia de la niña.

✓ Parentesco con la niña: .....

Sistema de roles	Rol Desempeñado	Definición
<b>Necesarios</b>	Manutención Económica	Manutención económica: contempla tareas y funciones referidas a los recursos económicos (alimento, ropa, etcétera).
	Afectividad y apoyo	Esta función se refiere específicamente a un rol afectivo, radica en suministrar cuidados, afecto, confianza y comodidad a la familia
	Desarrollo personal	Involucra el apoyo a todos los miembros de la familia, buscando el despliegue de las habilidades para su logro personal.
	Crecimiento y satisfacción personal	Esta función comprende tareas vinculadas con el desarrollo físico, emocional, educativo y social de los hijos y, también, con los intereses y desarrollo social y profesional de los adultos.
<b>Involucramiento Afectivo</b>	Ausencia de involucramiento:	No se demuestra ningún interés en las actividades o el bienestar de los demás.
	Involucramiento desprovisto de afecto	En este tipo de involucramiento el interés se vincula específicamente con el aspecto intelectual, no se relaciona con los sentimientos, que sólo se presentan cuando hay demandas.
	Involucramiento narcisista	En este caso se demuestra interés en el otro sólo si esto favorece a sí mismo y es fundamentalmente egocéntrico.
	Empatía:	En esta situación si se manifiesta un interés auténtico en las actividades específicas del otro, aun cuando éstas sean diferentes al interés propio
	Sobre involucramiento	En este tipo, se muestra un exagerado interés de uno hacia el otro, e involucra sobreprotección e intrusión.

	Simbiosis	En este caso se evidencia un interés patológico en el otro; «...la relación es tan intensa que resulta difícil establecer límites que diferencien una persona de la otra, esta situación se ve sólo en relaciones perturbadas seriamente.
<b>Control de conductas</b>	<i>Control de conducta rígido</i>	Los patrones o normas son estrechos y específicos para esa cultura y existe poca negociación o variación de las situaciones
	<i>Control de conducta flexible</i>	los patrones de control son razonables y existen la negociación y el cambio, dependiendo del contexto, se considera que este estilo es el más efectivo.
	<i>Control de conducta laissez-faire</i>	En este tipo existe total lasitud en los patrones de control, a pesar del contexto.
	<i>Control de conducta caótico</i>	en este patrón se presenta un funcionamiento impredecible y los miembros de la familia no saben qué normas aplicar en ningún momento, no consideran la negociación ni hasta dónde llegar, este tipo es el menos efectivo.